

UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE ARTES
CARRERA DE ARTES VISUALES



**Lo lúdico como herramienta para una pedagogía del arte, dirigido a niños(as)
de 9 a 10 años de edad en una escuela fiscomisional del cantón Biblián**

AUTOR: Guido Gabriel Calle Arévalo

DIRECTOR: Lcdo. Juan Efraín Pacheco Paredes

**Tesis previa a la obtención del título de
Licenciado en Artes Visuales con mención en Artes Aplicadas**

**Cuenca-Ecuador
2016**



RESUMEN

El presente trabajo de investigación versa sobre el desarrollo de los procesos lúdicos como una herramienta pedagógica para las clases de educación artística. Para ello se hace un recorrido en tres momentos: la revisión de literatura pertinente, empezando con los postulados de principios del siglo XX realizados por reconocidos pensadores, investigadores y maestros, que tratan de definir el acto del juego desde su funcionalidad y sus repercusiones.

Segundo, nos enfocamos en la importancia del Arte en la educación desde la visión del constructivismo a lo largo del siglo XX desde Winnicott hasta Gardner, para finalmente exponer conceptos contemporáneos que vienen de la experiencia en la pedagogía norteamericana que interrelaciona juego-arte-aprendizaje, en base a los principios de las instituciones educativas Reggio Emilia en Italia.

Finalmente, desarrollamos talleres prácticos de educación en el Arte, partiendo de lo lúdico, empoderando al menor con nuevos conocimientos, creando oportunidades para que los estudiantes disfruten de su acercamiento a las expresiones artísticas, consiguiendo que el aprendizaje sea significativo.

PALABRAS CLAVES

EDUCACIÓN ARTÍSTICA, PRÁCTICA ARTÍSTICA, CREATIVIDAD, JUEGO.



ABSTRACT

The following research work discusses the development of playful processes as a pedagogic tool for art education classes. In order to do this, one must examine three points: first, one must revise pertinent literature, beginning with postulates created by renowned thinkers, researchers and teachers of the beginning of the twentieth century who try to define the act of “playing”, from its functionality and its impact.

Second, one must focus on the importance of Art in education from the point of view of constructivism during the twentieth century, from Winnicott to Gardner, to finally expose contemporary concepts that arise from the experience in North American pedagogy that connects play-art-learning through the principles of educational institutions Reggio Emilia in Italy.

Finally, one must develop practical workshops of Art education, beginning with the playful, empowering the youth with new knowledge, creating opportunities for the students to enjoy their approach to artistic expressions, achieving a significant learning experience.

KEYWORDS

ART EDUCATION, ARTISTIC PRACTICE, CREATIVITY, PLAY



INDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
INDICE	4
CLAUSULA DE DERECHOS DE AUTOR	6
CLAUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL	7
DEDICATORIA	8
AGRADECIMIENTO	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO 1	11
1.1. Lo lúdico en el desarrollo humano	11
1.1.1 La teoría del juego	13
1.2. Lo lúdico en la educación artística: la creatividad y el juego	15
1.3. El arte infantil y sus expresiones	16
1.3.1. Aportes teóricos de algunos especialistas sobre “Arte infantil”	17
CAPITULO 2	20
2.1. Antecedentes históricos y situación actual de la educación artística y estética de la infancia	20
2.2. Pensamiento crítico y creativo como elementos inseparables	22
2.3. Modelos de creatividad en la educación artística contemporánea	23
2.4. Procesos pedagógicos artísticos contemporáneos	24
CAPITULO 3	27
3.1. Cultura visual	27
3.2. Proyectos y talleres de arte, como una propuesta metodológica de enseñanza	28
3.3. Dibujo, pintura, escultura, modelado, entre otras técnicas artísticas que involucran lo lúdico	30
3.4. Incursión en diferentes tendencias artísticas	31
CAPITULO 4	33
4.1. Socialización, Introducción, exposición y conocimiento de diversos materiales y técnicas en forma lúdica	33
4.2. Aplicación de conocimientos elementales con ejercicios básicos de dibujo, pintura, modelado, collage, impresión o grabado	35
4.2.1 Taller de cerámica	36



4.2.2	Taller de dibujo y pintura	39
4.2.3	Taller de collage.....	42
4.2.4	Taller de grabado	46
4.3.	Utilización de referentes para incentivar la imaginación, conocimiento y creatividad de los niños (as).....	49
4.4.	Propuestas individuales de trabajos a realizar.....	52
4.5.	Montaje y muestra de las obras realizadas.....	53
	CONCLUSIONES.....	54
	RECOMENDACIONES.....	55
	BIBLIOGRAFIA.....	56
	ANEXOS	60
	ANEXO 1.- Solicitud de Autorización para dar inicio al proyecto de investigación	60
	ANEXO 2.- Comunicado a los padres o representantes de los niños(as).....	61
	ANEXO 3.- Fotografías del proceso artístico.....	62

INDICE DE IMÁGENES

<i>Imagen 1:</i>	<i>Mujer, Símbolo de la Creación.....</i>	<i>27</i>
<i>Imagen 2:</i>	<i>La Caja Mágica” taller de Cerámica.....</i>	<i>31</i>
<i>Imagen 3:</i>	<i>Sopa de Imágenes” taller de dibujo y pintura.....</i>	<i>34</i>
<i>Imagen 4:</i>	<i>El Cadáver Exquisito” taller de Collage.....</i>	<i>38</i>
<i>Imagen 5:</i>	<i>Transformar los Círculos” taller de Grabado.....</i>	<i>41</i>
<i>Imagen 6:</i>	<i>Mándala. Utilización de referentes.....</i>	<i>45</i>
<i>Imagen 7:</i>	<i>Exposición y Cierre.....</i>	<i>46</i>



Universidad de Cuenca
Cláusula de derechos de autor

Yo Guido Gabriel Calle Arévalo, autor de la tesis “Lo lúdico como herramienta para una pedagogía del arte, dirigida a niños(as) de 9 a 10 años de edad en una escuela fiscomisional del cantón Biblian”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Licenciatura en artes visuales con mención en artes aplicadas. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 11 de Noviembre de 2016

Guido Gabriel Calle Arévalo

C.I: 0301160610



Universidad de Cuenca
Cláusula de propiedad intelectual

Yo Guido Gabriel Calle Arévalo, , autor de la tesis “Lo lúdico como herramienta para la pedagogía del arte, dirigida a niños(as) de 9 a 10 años de edad en una escuela fiscomisional del cantón Biblian”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 16 de junio del 2016

Guido Gabriel Calle Arévalo

C.I: 0301160610



DEDICATORIA

A mis dos niñas Belén y Domenica, que son ese motor que me impulsa a ser y dar lo mejor de mí.

Guido Calle



AGRADECIMIENTO

Me gustaría tomar esta oportunidad para agradecer a mi madre, por su continuo apoyo a lo largo de mi educación universitaria y a la familia por motivarme a continuar, sin ustedes no lo hubiese logrado. Desde luego, un millón de gracias al Lcdo. Juan Pacheco por inspirarme a ser un investigador y educador desde el Arte siendo el director de este proyecto; finalmente a todos los Maestros por compartir sus conocimientos y amistad en la Academia, que marcan el camino hacia un mundo infinito en posibilidades desde la formación artística.

Guido Calle



INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo realizamos un acercamiento a los procesos de enseñanza aprendizaje de las artes visuales cimentadas en el juego, incentivando en el niño(a) el conocimiento de técnicas artísticas, para potenciar su capacidad de “imaginar y crear” a través de un programa diseñado con actividades artísticas lúdico-creativas, es decir incorporamos el juego como una herramienta natural en el desarrollo de la creatividad, y como proceso de la experiencia artística en las niñas y niños de 9 a 10 años de edad en una escuela fiscomisional en el cantón Biblián.

Estudios realizados en Harvard Project Zero, *The Good Work Project* (2006), el Guggenheim Museum *Thinking like an artist: Creativity an Problem Solving in the classroom*, conference (2010), entre otros a nivel mundial, demuestran que el espacio adecuado para fomentar la creatividad a través del arte es el aula de educación básica, pues mediante la implementación de las diferentes técnicas aplicadas de forma lúdica el niño incrementa su capacidad de crear, transformar y encontrar soluciones prácticas a problemas puntuales, gracias a que la educación artística engloba varios lenguajes.

Los métodos de enseñanza y educación desde las artes también están sujetos a procesos evolutivos basados en investigaciones desde los campos de la psicología y la pedagogía, con la finalidad de suplir las necesidades y requerimientos de los educandos en general, para alcanzar un mejor desarrollo de la sociedad en cada temporalidad, acercándolos al mundo del arte y la cultura, ejemplo de ello Olivia Gude (2010), artista visual y educadora por más de 20 años en el campo de las Artes, en su artículo: *Playing, Creativity posivility*, manifiesta que “el juego, es un componente necesario en los diferentes procesos creativos, como principio (base) para un currículo artístico calificado”(Gude, 2010, p. 35). Más la educación artística y la cultura estética en las aulas, en especial de básica en nuestro medio, sigue siendo simplemente una materia de relleno que no cumple con el objetivo de explotar las capacidades creativas individuales de los pequeños, por falta de personal calificado, a pesar de formar parte de la malla curricular.

Es importante señalar que la finalidad de la educación artística es promover la creatividad en sus diferentes ámbitos del quehacer humano, lo que nos aleja de la finalidad de concepción de generar artistas. Más bien se ubica en la posibilidad de desarrollar los procesos de pensamiento a través de la exploración de la búsqueda de soluciones por intermedio de los diferentes recursos artísticos y que mejor, que estos procesos estén cimentados en experiencias lúdicas, dentro del aula de clases de una institución educativa.

Por ello, y en base a que todo esto queda perfectamente respaldado por una amplia revisión literaria en los capítulos uno, dos y tres; el capítulo cuatro lo dedicamos al desarrollo de talleres con su respectiva planificación metodológica, abarcando y desglosando los procesos que se desarrollan en forma natural y lúdica para la pedagogía del arte, culminando en una exposición artística con el trabajo de los pequeños(as).



CAPITULO 1

LO LÚDICO COMO ELEMENTO PEDAGÓGICO.

1.1. Lo lúdico en el desarrollo humano.

Partiendo del concepto del gran pediatra, psiquiatra y psicoanalista inglés Donald Winnicott (1971), que toma lo lúdico como objeto transicional y como experiencia cultural, al igual que el célebre filósofo e historiador Johan Huizinga (1944) quien ya escribía su obra *Homo Ludens* (hombre que juega), o Gadamer (1991) para quien “no se puede pensar en absoluto en la cultura humana sin un componente lúdico”, abarcaríamos más allá del sentido estricto del significado “juego” y podremos empezar a entender cómo funciona éste ligado al desarrollo y aprendizaje del ser humano, incluyendo la etapa de gestación.

Según Sadurní, Rostán y Serrat (2008), dentro del útero, los movimientos reflejo ya están presentes en el feto humano; así, a las once semanas de gestación realiza ciertas actividades motrices, en la semana dieciséis reacciona con la voz de la madre, interactúa y juega con el cordón umbilical, ríe, llora. Estos comportamientos de desarrollo biológico y lúdico ponen por sentado que sin necesidad de tener un sistema nervioso totalmente evolucionado en la fase primaria, “el ser humano marca de manera diferencial el proceso de desarrollo cognoscitivo” como lo explica Piaget (citado por Beilin, Pufall, 2013, p. 10) en la teoría de la asimilación y acomodación; estas experiencias lúdicas son explicadas en la Neurociencia desde la química orgánica, porque al realizar estas actividades se liberan una gran cantidad de endorfinas o neurotransmisores a nivel cerebral provocando sensaciones de bienestar en el individuo y a lo largo de su vida.

Pero lo lúdico no es exclusivo al ser humano, es conocido que en otras especies este acto es imprescindible en sus procesos de desarrollo, pues, los juegos de motricidad los dotarán de destrezas físicas y mentales, en nuestra especie esto es claro en niños de tres a cuatro años de edad. Concluida esta etapa, le sucede el juego con objetos específicos (mantas, peluches, y otros objetos) para luego dar paso a los de contacto físico, muy comunes en los mamíferos, que en la especie humana se irán normando de acuerdo a reglas o



parámetros que los estructuran coherentes a su contexto cultural, y estos evolucionan hacia los juegos de “fantasías” que se dan en diferentes estadios del desarrollo. Pellegrini (2005, p. 161) afirma que el juego con “objetos” se incorpora con el juego de “imaginación y fantasías”, este se manifiesta en forma muy rudimentaria en los chimpancés, pero es lo que nos caracteriza en etapas propias del desarrollo evolutivo como seres humanos.

Ahora, los juegos protagonizados y de fantasías siguiendo a Winnicott, dentro del desarrollo psíquico, sirven de enlace entre las acciones individuales internas y los requerimientos culturales externos, es decir entre el “yo” y la “sociedad” en un proceso de asimilación y aprendizaje normativo, “para resolver esta tensión, el niño en edad preescolar entra en un mundo ilusorio e imaginario, en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida: este mundo es lo que llamamos juego” nos dirá Vigotzki (citado por López, 2014, p. 66) desde la corriente del constructivismo en la psicología rusa. Para Valeria Mujina (1978) el juego desata procesos de sustitución, representación e interpretación que sirven de soporte al desarrollo de la imaginación, y la complejidad de estos dependen del conocimiento que posee el niño de su entorno, determinando incluso el tiempo de duración de los mismos: “Los juegos de los niños de tres a cuatro años duran diez o quince minutos; los juegos de los niños de cuatro a cinco duran cuarenta, cincuenta minutos y los de seis a siete años, duran horas y hasta días” (Mujina, 1978, p.116)

En la etapa infantil de los 7 a los 12 años se observan conductas lúdicas o juegos que se realizan bajo ciertas reglas ya sean estas convencionales o improvisadas, pero conservando aún altas dosis de imaginación, según Enrique Velázquez (citado por Jiménez, 2003):

A través de la experiencia de aceptar libremente la norma, reformarla o formularla para que el juego pueda ocurrir, los niños aprenden a comportarse en relación con la realidad de las instituciones. Aprender a usar la regla a través del juego es muy distinto a someterse a ella mediante la presión adulta y la represión (Jiménez, 2003, p.83-84).

Para Gutton (citado por Aucouturier, 2004, p. 112) estas reglas pueden ser “estáticas o dinámicas”, las primeras ordenan el patrón del juego simbólico como mediadores del placer y las segundas marcan los límites de la actividad lúdica.



En la pubertad y adolescencia, como la fase final del desarrollo, los juguetes y juegos de la infancia van siendo desplazados por aquellos juegos reglados, más estructurados o competitivos y grupales. Anna Freud, como lo cita Edgcumbe (2000, p. 128) señalaba que estas actividades son claves en el desarrollo de la personalidad y van “desde lo corporal hacia el juguete, y desde el juego hacia el trabajo” queriendo sustituir todas aquellas demandas que se lograban mediante el juego infantil, pero que ahora son abordados desde los deseos por la imaginación y son representados en forma de fantasías.

En cuanto al potencial creativo, Bateson y Martin (2013), manifiestan que es a través del juego que ciertos animales encuentran soluciones novedosas a problemas puntuales como por ejemplo conseguir alimentos, y es aquí, que estos autores piensan que se dio la semilla para la evolución de la creatividad humana, pues argumentan que “al ser capaces de romper las reglas en un ambiente protegido, que es lo que se logra mediante el juego, se generan nuevas ideas, es decir entran en juego la “creatividad”, y nuevas maneras de realizar las cosas o solucionar problemas, y a esto le llaman “innovación” (Bateson y Martin, 2013, p 44)

Es así como, desde nuestra etapa inicial intrauterina, atravesando por los diferentes períodos de desarrollo evolutivo, nuestro carácter lúdico nos acompaña y evoluciona paralelamente con el conocimiento de la realidad que nos rodea, y nos prepara para ser funcionales en un mundo adulto en convivencia, y desde luego, apegados a normas sociales que contextualizan y condicionan nuestra cultura.

1.1.1 La teoría del juego

Psicólogos e investigadores desde diferentes campos han enunciado teorías sobre el juego y por qué realizamos ciertos actos lúdicos que van desde ritos religiosos (*Huizinga, Gardini*), chamanicos, misticismos, a cuestiones de vida o muerte, hasta el elemental juego de canicas; explican cómo estos están íntimamente ligados o contribuyen en nuestro desarrollo, desde la motricidad hasta habilidades sociales (cultura).

Ya en el siglo XIX y principios del XX, Schiller (1875) y Spencer (1855), entre otros investigadores estudiados por Teung (1982), consideraban que “el juego era el resultado de un exceso de energía, Lazarus (1833) y Sheritel (1916) lo tomaron como algo de Recreación- Relajación; para Gross (1901) el juego es puramente Ejercitación” (Teung,



1982, p. 101), llegando a Hall (1904), quien encontró una relación entre el juego infantil y los procesos evolutivos planteados por Darwin en el siglo XIX (citado por Frost 2001) y manifiesta su “Teoría de la Recapitulación” sosteniendo que los niños son

“el eslabón hacia nuestros ancestros prehistóricos, re estableciendo nuestras ocupaciones pasadas e intereses por intermedio del juego; trepar árboles por ejemplo, sería una demostración de habilidades que nos conectan a un antepasado simiesco, mientras que el juego grupal hace eco de cómo se daba la vida en las tribus primigenias”. (Frost, 2001, p. 45)

Podríamos llamar *Teorías Contemporáneas* a todas aquellas que se postularon después de 1920, pero me centraré por motivos de esta investigación en las que mayormente enfocan sus estudios sobre el juego desde el “desarrollo infantil”, entre ellos están Sigmund Freud (1920) y Erick Erickson (1960), para quienes el juego es un factor importante en el desarrollo de un niño saludable y feliz. Freud sostenía que por medio del juego el niño era capaz de satisfacer ciertas necesidades y deseos encontrando gratificación, lo cual desemboca en felicidad que para Kant (1925) esto sería un ejercicio complementario y catártico en el desarrollo normal del individuo.

Para Anna Freud (1928) el juego es una parte esencial en las líneas del desarrollo, suplantando la corporalidad en el juego con juguetes u objetos, y luego el juego como una simbolización del trabajo. Melany Klein (1955) concibe el juego como lenguaje, “El niño expresa sus fantasías, sus deseos y sus experiencias de modo simbólico por medio de juguetes y juegos”. Donald Winnicott (1971) al igual que Huizinga (1944) lo considera a manera de objeto transicional y como experiencia cultural.

Jean Piaget en 1956 (citado por Oakley, 2004, p.15) expondrá la *Teoría del Desarrollo Cognitivo* en la cual, el juego, es tanto el vehículo como el resultado de un desarrollo cognitivo, según él, los niños desarrollan habilidades y conocimiento por intermedio del juego; esto desemboca en el dominio de más destrezas y por ende en nuevas formas de jugar que irán a la par con las habilidades y un conocimiento más avanzados. Piaget y Sara Smilansky (1990), coinciden en que se podría catalogar al juego dentro de cinco categorías: Funcional, de Construcción, Simbólico, Socio- Dramático, y Juego con Reglas (citado por Frost, 1992, p. 75), que prácticamente abarca todo lo enunciado anteriormente.



En base a estos postulados, surgen nuevas investigaciones y por ende nuevas ideas que vienen a afirmar y repotenciar lo expuesto desde otros resultados, por ejemplo la educadora artística Eliza Pitri (2001) manifiesta que “el juego es espontaneo y voluntario. No es obligatorio, pero si libremente escogido por el jugador”, en base a esto concluyo con José Gordillo quien (1992 p. 59) afirmaba “Los juegos, en su espontaneidad, preceden a la experiencia objetiva y son asimilados por la consciencia para convertirse en formas anticipadas de conocimiento”.

En resumen, lo cognitivo, cognoscitivo, la creación de nuevas estructuras mentales, lo afectivo y emocional, las reglas y normas sociales entre otras muchas cosas que nos califican como seres inteligentes, se desprenden o tienen su génesis en el juego que estructura todas estas teorías desde una base creativa, formando parte de la cultura, potenciando su desarrollo.

1.2. Lo lúdico en la educación artística: la creatividad y el juego.

Isenberg y Quisenberry (2002) en contraste con la *Asociación Internacional para la Educación de la infancia* (ACEI, 2002) manifiestan que: “el juego, de carácter dinámico, activo y constructivo, es una parte esencial e integral en el crecimiento saludable de los niños, en su desarrollo y aprendizaje en todas las edades, campos y culturas”; está considerado por lo tanto, como un pilar fundamental en el desarrollo humano, el aprendizaje y la creatividad. Por otra parte, Frost (1992, p. 126) ha demostrado que es a través del juego que los niños contextualizan y entienden el mundo que los rodea, desarrollan habilidades para solucionar problemas, habilidades sociales, habilidades motoras, de coordinación y de percepción, que de algún modo suena bastante paralelo a lo que debería englobar la educación artística.

De este modo se nos hace más elemental trazar una línea relacional en los procesos de enseñanza-aprendizaje entre el juego, la creatividad y el arte. María Dolores Pesantez Palacios (UNAE. 2016) Magíster en Educación Parvularia y en base a José Gordillo (1992) asevera que hasta hace poco tiempo, los juegos y la educación no compartían los mismos espacios, cuando mucho se pensaba que algunas actividades lúdicas resultaban educativas cuando podían ser utilizadas para complementar o reafirmar los



conocimientos adquiridos, pero que ahora no puede existir aprendizaje creador y reflexivo sin cambio en los significados concluyendo que para valorar una verdadera educación es hacer que tanto la creatividad, lo lúdico y el conocimiento resulten compatibles; entonces, si identificamos esto con los logros percibidos por la actividad artística y su potencial creativo, nos gustaría terminar afirmando que los estudiantes en esencia son artistas, que el juego en la expresión corporal, musical, plástica y literaria facilita los procesos creativos, alcanzando con ello que en la educación se construya conocimientos más significativos.

Llegando un poco más lejos, George Szequelly, educador y artista, ha observado en sus 40 años de investigación y luego de dos libros publicados sobre el juego (1988-1991) que este, al ser creativo se transforma en una forma de “preparación para el arte”, reafirmando una vez más la triada: juego-creatividad y arte, en su última entrega (2015, p. 29) establece el término de “el juego como arte y el arte en el juego”, manifestando que por intermedio de este, el joven artista encuentra un camino sin límites hacia la imaginación, incrementando la creatividad y curiosidad, elementos indispensables en las clases de formación artística, nutriendo la confianza personal en sus capacidades, habilidades y recursos. Con esto llegamos a la conclusión de que el juego y la creatividad son los pilares fundamentales en la educación artística, pues establece el juego creativo como “la preparación para enseñar o aprender, ya que este se transforma en una puerta abierta “hacia la inspiración artística y la búsqueda de ideas” (Szequelly, 2015, p. 40).

1.3. El arte infantil y sus expresiones.

Como expresiones artísticas nos referimos a las diversas actividades creativas e imaginativas que involucran expresiones: sonora (música y canto), corporal y su valor gestual (danza, teatro), gráfica (dibujo), pictórica (plástica), modelado (escultura), comunicación literaria hablada y escrita, que según Alicia Vanegas (2002, p. 13-19) “influyen en la evolución y superación personal, en la vida equilibrada, en el desarrollo cultural social y en la formación de personas críticas, positivas y productivas”, de esto se podría desprender que las expresiones artísticas dentro de la educación infantil, motiva a una interrelación de “mente, cuerpo y sentidos”, y que el programa *Early Childhood Learning and Knowledge Center (ECLKC, A Creative Adventure, 2015)* exitoso en



Estados Unidos lo define así: “las artes creativas invitan a los niños a escuchar, observar, discutir, moverse, solucionar problemas, e imaginar, usando múltiples ideas y la expresión personal” (<https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/.../Domains%20of%20Child%20Dev.>)

En lo referente al arte infantil, si tomamos literalmente a Picasso (1977) cuando aseveraba que “Todos los niños nacen artistas. El problema es cómo seguir siendo artista al crecer”, o a José Gordillo (1992): “El arte infantil, producido por el desarrollo de la libertad creadora, es un arte de la innovación que aporta a la personalidad del niño sus más grandes niveles”; se nos harían un poco más entendibles todas estas expresiones artísticas aplicadas desde la perspectiva del niño(a). No me detendré a detallar los procesos en el desarrollo “artístico” secuencial de las diferentes etapas que van desde el garabateo de 2-4 años al pseudo realismo 12-14 años (Lawenfeld & Brittain, 1987), pero si al arte infantil en líneas generales.

En resumen de acuerdo a *ECLKC*, las expresiones artísticas o artes creativas nos ayudan a percibir el mundo desde nuestros sentidos: visual, auditivo, espacial, olfativo, táctil, y este lo podemos comunicar por medio de pensamientos, sentimientos o palabras de manera individual. Ahora, si ya valoramos al juego cómo un método de enseñanza-aprendizaje dentro de la educación artística con todo lo que ello involucra incluyendo el desarrollo psicomotriz, cognitivo y social, y a esto le sumamos las expresiones artísticas desde la perspectiva del niño(a), es decir, el arte como una manera de expresión de acuerdo a sus vivencias y experiencias personales, obtendríamos un lenguaje en el que cada niño(a) encontraría una manera cómoda y efectiva de comunicarse. Por lo tanto, es importante que todas las actividades artísticas que involucran a los niños (as) se basen en sus experiencias e intereses, en un ambiente propicio de aceptación y respeto.

1.3.1. Aportes teóricos de algunos especialistas sobre “Arte infantil”

El término “Arte Infantil” ha sido ya bastante utilizado y discutido por quienes se han involucrado en el mundo de la pedagogía, psicología, paidología, así como desde la estética y la filosofía. Para Howard Gardner (2005), quien encabezó el proyecto *ZERO* en la Universidad de Harvard, no debería haber oposición en comparar el trabajo del niño y el del artista, aunque está muy consciente del espacio diferencial ya que el artista adulto trabaja desde otro estado de consciencia emocional e intelectual para la producción



de su obra, es decir “ésta es fruto de una profunda reflexión, conocimiento de técnicas, experiencia, y desde luego el amplio deseo de la fama” (Gardner, 2005, p. 130). Pero a pesar de este abismo espacial y de tiempo, hay quienes le dan al Arte Infantil la categoría similar en la pintura, escultura, y desde las nuevas corrientes estéticas en el empeño de “restituirle su categoría de escritura” (Rodulfo, 2006, p. 51).

Ernest Gombrich (1988) destina un espacio para el Arte Infantil en la Historia del Arte, en donde habla de un “Esquema” en todos los saberes humanos, ciencias, artes, y desde luego, el dibujo infantil en su síntesis gráfica, el cual cobra importancia en su primer momento, pero los procesos mentales más complejos en el niño(a) se dan cuando este transforma a los dibujos en algo más

Es decir, la realidad y la fantasía comparten espacios comunes, a esto podemos darle ya el carácter de “simbólico”, pues los símbolos más significativos o representativos son aquellos que nos acompañan desde la infancia y los conservamos desde esta temprana edad, con ellos hemos formando e interiorizando un vocabulario único (Gombrich, 1988, p. 33-34)

Regresando a Gardner (2005) que plantea la idea de un espacio compartido entre el niño y el artista, y que “en cada artista habita un niño” (p. 134), no está muy alejada de lo real, pues Bachelar (2000) afirma sobre una niñez permanente en el adulto: “La niñez se constituye en un porvenir, en reanudación perpetua, en una creación continua”... (p.131), entonces tal vez desde estas características podamos entender el carácter lúdico, el juego en la etapa de creación, imaginación y todo lo que concierne a la expresión artística desde la infancia, el experimentar con los materiales, las ideas, los resultados insospechados, el juego con los símbolos esquematizados, que el gran dramaturgo, ensayista y poeta José Bergamín (2006, p. 25) dirá que “el estado de juego es la razón de la infancia, como lo es del estado poético; el niño no razona sino que juega con las imágenes de su pensamiento”, por tanto, para el niño como para el artista las imágenes poseen una realidad interna, técnica, superior, de gran importancia que en el juego de la vida nos facilita el poder interpretar y representar.

Esta interpretación y representación del mundo que conocemos o vemos, es diferente del que imaginamos, más aún desde la visión y conocimiento infantil por su marcada limitación en experiencias, pero ésta es compensada por su creatividad, su libertad



ilimitada para imaginar y concebir mundos alternos, siempre con la esclusa del descubrimiento, la sorpresa y la exquisita capacidad de asombro. Por tanto, el arte infantil engloba al desarrollo físico y psicológico, la imaginación, el juego y la fantasía, potenciando en el niño(a) sus capacidades, pero me gustaría decir sobre todo, potenciando su carácter sensible, su carácter humano.



CAPITULO 2

LA PEDAGOGIA DEL ARTE INFANTIL

2.1. Antecedentes históricos y situación actual de la educación artística y estética de la infancia.

Para poder llegar al estado actual sobre “Educación Artística” o “Educación Estética” en nuestro contexto, esta ha tenido que atravesar una larga línea historiográfica desde el principio mismo de la civilización como tal. Platón hace más de 2000 años ya enfatizaba la importancia de las artes en la educación y tuvieron que pasar siglos y tendencias para que ésta retome su importancia. Se sabe que en el Oscurantismo (Houser, 2003) existían los talleres de artes y oficios en donde un maestro guiaba a un aprendiz. En China se formó la primera “Academia Real de las Artes” alrededor del año 1104 por el emperador *Huizong Zhao Jie* (p. 22); tanto en estas academias como en las que luego florecerían en el Renacimiento italiano el “copiar de modelos” era el método de enseñanza- aprendizaje en donde lo realmente importante era el desarrollar habilidades y técnicas. Trinidad Pérez (2007) historiadora del Arte relata como con la colonización europea se instauran en América modelos culturales en todos los campos, así en nuestro país se funda ya la Escuela de Arte quiteña en 1551, al igual que se siguen manteniendo los talleres de “Artes y oficios”, los cuales evolucionaron a “Escuelas de Artes y Oficios” hacia 1872.

Décadas posteriores basadas en los modelos europeos, tanto social como religioso, político y desde luego educativo e incluso estético, el iluminismo, el academicismo francés, la revolución industrial y muchas otras influencias dejaron su impronta en nuestros pueblos. Pero la educación artística como tal, empieza a tener verdadera importancia en la época republicana cuando Vicente Rocafuerte firma el “Decreto Orgánico de enseñanza pública” en 1836, acto seguido para García Moreno, esta educación pública en niveles y categorías se transforma en “Política de Estado”. Al darse este contexto, el desarrollo de las artes y las ciencias retoman la importancia como fundamento de una “Nación Moderna” y ya sea desde el gobierno o sector privado se buscaba fortalecer la formación artística, aunque claro, esta seguía manteniendo los cánones europeos, hasta que en 1904 se forma la Academia de Bellas Artes en Quito y se puede hablar de una educación artística propiamente dicha. Luego en 1915 se plantea la creación de un Instituto Artístico Panamericano y la inclusión de la educación artística a



nivel primario en los sistemas educativos, para tratar de construir una visión propia de un arte local lejos del modelo europeo (Pérez. 2007, pg. 64-78)

Una vez instaurada la formación artística dentro del currículo de educación, para 1987 este currículo se enfoca en función de tres dominios: afectivo-social, psicomotricidad, cognoscitivo; y dentro de la pedagogía se incluyen las prácticas artísticas y de la vida social, actividades manuales y gráficas que desembocan en Formación Estética y Trabajo Práctico, para acuñar finalmente el término “Educación Estética” en 1997 dentro del currículo educativo escolar hasta nuestros días como Educación Cultural Artística según redacta la publicación “Breve evolución histórica del sistema educativo ecuatoriano”, (s.f. p. 15-21). Cabría preguntarse entonces ¿Qué es lo tan importante que ha mantenido a la educación artística tan intensamente relacionado con nuestra propia evolución y desarrollo por milenios?

Según Alicia Vanegas:

Las artes plásticas como parte de la educación artística y estética contribuyen junto con todas las áreas del conocimiento, a la formación integral de las niñas y niños... [...] Influyen aisladas o en conjunto, en la vida humana; satisfacen necesidades determinadas por la sensibilidad, la razón, la imaginación, la expresión y la creatividad. (Vanegas, 2002, p. 9)

De acuerdo a Bamford 2006, p. 21 “*The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education*” acotaríamos que por medio de la Educación Artística dotamos a nuestros niños de herramientas en varias disciplinas artísticas que estimularan su destreza crítica y sensitiva (emocional-cognitivo) que los capacitaran para crear una identidad cultural y en su propio lenguaje artístico.

Hoy, a nivel mundial, la Educación Artística y Estética es un pilar fundamental en el currículo de educación que apunta a la formación integral del ser humano, manifestada así desde la Unesco, la EACEA en Europa, el proyecto *ZERO* en EEUU, *The National Endowment for the Arts* (NEA), *National Art Education Association* (NAEA), *The Getty Center for Education in the Arts* (GCEA) y otras tantas organizaciones en Asia y Oceanía; pues resaltan y reconocen el papel que la educación artística desempeña en la creación de competencias para la vida de los jóvenes en el siglo XXI según lo redactado por la UNESCO en el 2006 y su gran valor en el desarrollo de la creatividad y la sensibilidad



cultural, motivo por el cual toda reforma educativa enfocada en formar pensadores críticos y creativos será de vital importancia para el mismo desarrollo de los pueblos, y que mejor que esto parta desde el lenguaje infantil engendrado por intermedio de la Educación Artística desde tempranas edades.

2.2. Pensamiento crítico y creativo como elementos inseparables

Según Zimmerman (2009) la creatividad es un proceso complejo que se “refleja en la producción de nuevas ideas útiles que resultan de definir un problema y solucionarlo en un contexto cultural particular”. Ennis (2004, p. 1) resume al pensamiento crítico como “el pensamiento razonable y reflexivo que se enfoca en decidir qué hacer o qué creer”, de estas definiciones actualizadas, claro sin olvidar estudios anteriores, o tomando a estos como base para cualesquier postulado, se diría que por lo general el pensamiento crítico involucra hacer juicios de valor sobre ciertas situaciones y tomar decisiones sobre posteriores acciones o creencias, a esto podríamos sumar el criterio de Paul y Edler (2008) fundadores de *The Foundation of Critical thinking*, quienes manifiestan en base a sus estudios, que “los logros del pensamiento son tanto críticos como creativos”.

Paul y Edler (2008) consideran “la criticidad como un proceso de evaluación y a la creatividad como la poseedora de un componente crítico”, esto queda claro cuando tomamos ciertas decisiones entre muchas opciones para la construcción de una nueva idea o producto, es decir, según ellos basados en sus procesos investigativos, la capacidad de crítica y la creatividad están tan íntimamente ligadas o dependen la una de la otra como una forma superior del pensamiento “cuando la mente en un proceso simultaneo produce y evalúa, en ambos casos genera y juzga el producto que fabrica” (Paul y Edler, 2008, p. 4), es así que Moseley (2005) resume el proceso creativo como aquel que involucra a un proceso de pensamiento crítico reflexivo cuando el pensador/hacedor toma decisiones de un número de posibilidades creadas o generadas.

Para Sawyer (2006) la creatividad desde su utilidad sirve o afecta a un determinado grupo de personas, por lo tanto se basa en un criterio o juicio social y al combinar elementos ya existentes o establecidos en una manera diferente, esta se vuelve “flexible” a lo que Brookhart (2010, p. 32) concluye que el poder “elegir” es lo que conduce hacia la creatividad. Desde la psicología y la pedagogía norteamericana, Runco y Jaeger (2012)



sintetizan que la creatividad requiere de originalidad y efectividad de un producto, persona, proceso, ambiente. Los educadores y artistas Lamper y Walker (2010) coinciden con Zimmerman (2009), Ennis (2004), Paul y Eldner (2008) o Moseley (2005) en cuanto al pensamiento crítico-creativo y todo lo que ello involucra, pero de una manera supra especial desde la construcción artística, claro, pues el considerar muchas opciones y decidir en base a un juicio personal cual es la mejor solución para la resolución de cierta “propuesta artística”, entra en escena todo lo anteriormente estipulado.

2.3. Modelos de creatividad en la educación artística contemporánea

La profesora de Arte y educadora Kerry Freedman (2010) resume en siete apartados un “modelo de creatividad” para ser aplicado o que puede ser útil dentro de la educación artística contemporánea, retomando la teoría de Dewey (1934) y las prácticas realizadas por Nečka, Grohman & Slabosz (2006), y de algún modo según mi criterio, apegado a la taxonomía de Bloom, y manifiesta que la creatividad depende de una reflexión crítica; parte de un interés específico; es un proceso de aprendizaje; la creatividad es funcional; es una actividad social; involucra tanto reproducción como producción y finalmente la creatividad es una forma de liderazgo.

Freedman (2010) deduce que la creación artística parte de un pensamiento crítico-analítico manifestado anteriormente por Dewey, por lo tanto es importante dotar de “opciones” a los estudiantes, y al motivarlos a expresarse desde propuestas artísticas a partir de sus intereses, automáticamente la creatividad se transforma en una forma de aprendizaje incrementando su nivel de creatividad por intermedio de la repetición del proceso de interacción reflexivo, que de acuerdo a Lampert (2006) “la educación artística basada en el cuestionamiento e investigación, motiva al estudiante desde su interés personal”.

Teresa Amabile (1996) y la educadora Julia Marshal (2010) abordan el modelo de creatividad como la herramienta que pueda explicar o entender el trabajo artístico que realizan los estudiantes, Amabile (p. 35) define un trabajo creativo como “aquel que es tanto novedoso como apropiadamente útil, la respuesta correcta o válida para una tarea encomendada”, además considera el factor ambiental y social como *parte de* “el proceso creativo”, cuando Runco (2006) afirma que los factores sociales solamente *influyen en*



dicho proceso. Amabile estructura el proceso creativo de la manera siguiente: preparación o acceso al conocimiento acumulado, que es de donde vamos a tomar las opciones para generar respuestas, es decir las posibilidades son analizadas en base a lo que conocemos, para estructurar posibles soluciones a problemas puntuales, y así obtener una respuesta personal o un producto final, el cual puede resultar o no satisfactorio, en cuyo caso según la observación de Marshal en su experiencia como docente en las clases de arte, los estudiantes al no sentirse satisfechos encuentran la motivación necesaria para la repetición de dicho proceso en un ambiente propicio para tal efecto, al tratar y herrar o acertar sin temor a experimentar.

Cabe recalcar que tanto los enunciados de Freedman como Amabile o Marshal, nos dan una pauta para estructurar un marco referencial en el cual podemos incorporar un estudio de los procesos lúdico-creativos como un modelo a seguir dentro de las clases de educación artística, por cuanto sus estudios parten de investigaciones realizadas desde diferentes campos, pero sus análisis o aplicaciones para enunciar dichas teorías son respaldadas por estudios específicos sobre la creatividad dentro del aula de clases de Arte, en donde los estudiantes toman decisiones propias, obviamente de acuerdo a sus intereses o conveniencias.

2.4. Procesos pedagógicos artísticos contemporáneos

Yvonne Gaudelius (2002) aclara que la educación artística contemporánea como tal, parte desde tres ejes: Marco Teórico en donde se propone una filosofía básica sobre la educación abarcando las habilidades que cada niño desarrolla para su realización en la vida, así como transmitir la herencia cultural y mejorar la conciencia social de los niños y jóvenes. Contenidos: actitudinales, conceptuales y procedimentales, con habilidades y técnicas para lograr las metas artísticas siendo conscientes de la herencia cultural y el papel del arte en la sociedad; y finalmente las Estrategias Pedagógicas o procedimientos cognoscitivos utilizados para la creación artística o el análisis y comprensión de una obra.

Desde el acercamiento de la Reggio Emilia, Loris Malaguzzi (1967-1994) plantea una metodología de enseñanza cimentada en el niño como co-constructor de conocimiento, aprovechando los “cien lenguajes” que dominan los pequeños (en referencia a las



múltiples posibilidades y potencialidades en los niños), es por ello que considera que los niños deben tener cierto control sobre lo que aprenden a través de la experiencia de tocar, moverse, escuchar y observar, es decir fabricar de algún modo el conocimiento basado en sus propios intereses.

Podremos tomar esto como referente para de algún modo estructurar y aplicar la formación artística desde una plataforma que prioriza los intereses del menor, cuyo lenguaje en nuestro estudio engloba procesos lúdicos en la obtención de resultados. Pero, cabe recalcar que como principio fundamental de la educación en las Artes, no es prioritario construir una sociedad de artistas, sino más bien una generación de “pensadores” crítico-creativos; entonces partiendo de esto, ahora sí se nos hace un poco más claro los elementos que componen los procesos pedagógicos artísticos dentro de la formación integral del ser humano, como testigos de nuestra contemporaneidad y fundamentados desde la experimentación como un recurso indispensable.

Así, siguiendo la corriente literaria del libro arriba citado desde el eje teórico, se abarcaría una amplia gama de “cuestiones” que involucran lo social, lo político, la naturaleza; en su contenido se puede abordar sobre el feminismo, la pluriculturalidad, la identidad, la comunidad, la cultura visual popular, lo mediático y nuevas tecnologías, que deben ser expuestas y discutidas abiertamente por los estudiantes como parte de las estrategias pedagógicas dentro del trabajo a realizar o que están realizando. “Cuestiones” que en el mejor de los casos reviven experiencias interiores en relación con los conceptos discutidos, creando un contexto de “crítica” desde su libertad para expresarse.

En lo referente a la realización de los trabajos, dando importancia a los procesos de creación más que al resultado en sí mismo (recomendado por Gordillo 1992, Gardner 1995, Vanegas 2002), estos están sujetos a la interconectividad entre habilidades y medios (material), ya que cada uno de estos tiene un potencial propio y el verdadero significado o “importancia del trabajo viene de su elaboración o de la expansión de este potencial”, lo cual nos lleva dentro de la educación artística, a la práctica de mostrar y experimentar antes que explicar.

Para terminar podría argumentar a lo arriba expuesto que la práctica artística hoy en día gira más en torno a temáticas sociales que al uso de medios tradicionales, lo cual se debería implementar dentro del programa escolar como parte del currículo de formación



artística desde el juego, la exploración y la curiosidad, elementos necesarios que impulsan a un nuevo desarrollo cultural, entre otros ejercicios artísticos que se realizan, rompiendo así de algún modo el temor de un acercamiento desde el pedagogo hacia “cuestiones” conceptuales, que difícilmente se pueden digerir si no adoptamos este acercamiento contemporáneo, sin deshacernos de los fundamentos de la enseñanza en el arte y sus diferentes medios, aunque parafraseando al escultor Richard Wentworth (1998) diré que el medio más importante en el Arte es “Pensar”.



CAPITULO 3

TÉCNICAS Y TENDENCIAS ARTÍSTICAS

3.1. Cultura visual

Si aceptamos que “no existe ninguna forma visual creada por el hombre que no se relacione con los valores de la cultura de la que él es parte” (Nun de Negro, 2007, p. 53) se nos hace más entendible que todas estas representaciones simbólicas visuales vienen cargadas de una historia propia al igual que de un contenido subjetivo, un contexto el cual manifiesta los significados; solo así se deduce que “lo visual es un constructo cultural, aprendido y cultivado más no simplemente dado por la naturaleza” (Mirzoeff, 2002, p.87). Entonces la Cultura Visual es una construcción cultural que enlaza a la historia del Arte, la estética, la tecnología, los medios, las prácticas sociales de actor-espectador, y aquello que está profundamente relacionado con nuestras sociedades, sí, hablamos de ética y política.

Queda claro entonces, que toda manifestación visual percibida por nuestro sentido a través de imágenes en las que condensamos todo un acervo cultural, pasa a formar parte de nuestra memoria y cultura visual desde tiernas edades, sin importar su procedencia, por ende, en nuestro caso diré que todo artefacto visual producido por una persona es un producto impregnado de cultura, que de cierta manera pone por sentado que “los niños no están simplemente interiorizando la sociedad y la cultura, sino que están activamente contribuyendo a la producción cultural y al cambio” (James, 2013 p. 45), de todo esto deberíamos dar más importancia a las imágenes que los chicos fabrican para su satisfacción o información sobre sí mismos, encontrando una manera de analizar el rol que desempeña la cultura popular sobre las decisiones que ellos toman, ya que el estudio de la cultura visual parte de las mismas imágenes que informan, investigan, educan, etc., que en su naturaleza llenan el campo visual y conceptual del niño para fabricar un lenguaje que dé sentido a sus experiencias.

Claro está que en la cultura visual, la apropiación de imágenes de otros contextos es muy común dentro del mundo ilusorio del pequeño(a) nos dice Saracho, 2012, p. 213 y gracias al avance tecnológico, lo que representaría un entendimiento muy amplio de las



capacidades infantiles para conseguir una solución estética, al igual que esa increíble capacidad para atribuir diferentes significados a lo que ellos seleccionan en su imaginario, por lo tanto la cultura visual desde la óptica infantil representa un sin número de posibilidades para explorar y potenciar sus habilidades interpretativas que las llenaran de significados desde su universo.

3.2. Proyectos y talleres de arte, como una propuesta metodológica de enseñanza.

Para poder estructurar y organizar los talleres necesitamos referentes, y los más adecuados a nuestros requerimientos parten de programas diseñados a través de la experiencia didáctica de la pedagogía crítica del constructivismo, en donde el aprendizaje adquirido viene dado de la intencionalidad operativa del participante, dicho de otro modo, el mismo individuo tiene un rol protagónico en los procesos de aprendizaje que se inician con la vivencia en un tiempo y espacio (taller), lo que nos lleva a una reflexión y finalmente a la conceptualización, que según Vanegas (2002) en el taller de arte se fabrican en tres momentos: “presentar el conocimiento (contacto con el nuevo material), afirmar experimentándolo y usándolo en varios ejercicios, y por último aplicarlo, según lo permitan sus posibilidades en la expresión intencional de lo que se quiera”(Vanegas 2002, p. 99). Este proceso pasará a formar parte de nuestro método educativo del programa enseñanza-aprendizaje que se resume en: contacto inicial, afirmación y aplicación, y un cuarto elemento de “evaluación” utilizado en los talleres desarrollados por el Pedagogo Juan Pacheco (2009).

Más allá de nuestro contexto, este sistema aplicado en talleres de arte para niños y jóvenes resultó ser muy exitoso, es decir a nivel internacional como es el caso de Estados Unidos, México y Argentina por citar algunos, los proyectos y talleres de arte pensados y desarrollados a largo plazo son analizados desde el “impacto social” provocado luego de 10 años y más de prácticas artísticas, es decir cuando el niño de ayer ya se ha vuelto un adulto funcional en la mayoría de casos.

Así tenemos los proyectos: *Arts Propel*, *PATROL*, *No Child Left Behind*, *Harvard Project Zero*, los más significativos en los Estados Unidos que han servido para exponer la importancia del Arte dentro de la educación y en los cuales me baso para este proceso investigativo, libros como: *Evaluating and Assessing the Visual Arts in Education*,



International Hand Book of Research in Art Education, Critical Art Pedagogy: Foudation for Post Modern Art Education, se fundamentan en estos talleres que apuestan por una educación en las Artes “no como un reino ajeno a la experiencia de los estudiantes”, porque en ellos se fomenta a una participación individual desde cada experiencia personal, la que se manifiesta en una “producción artística” espontánea (pero explicando los elementos que la componen), siendo esta la primera actividad reflexiva de aprendizaje en el Arte, secundada por la convicción de que los maestros no deben presentar valores crítico-estéticos específicos como elementos de juicio absolutos, inmutables, promulgados por “expertos”, al contrario la cuestión de “gusto” es discutida y analizada en una forma inteligente y amena, de este modo los niños (as) están activamente involucrados en construir y no solo recibir juicios de valor sobre el arte, y una tercera realidad que se desprende de estos talleres es que la “instrucción artística debería ocupar un lugar invaluable dentro del currículo escolar y ésta debe ser impartida por una persona con conocimientos y habilidades artísticas” (Cary, 2011 p.323-324).

Fruto de los talleres y proyectos, nace también en México el libro “Lo que el Niño Enseña al Hombre” escrito por José Gordillo (1992) artista y educador, quien luego de un largo período de tiempo y en constante argumentación en contra del sistema educativo linealmente estructurado, llegó a la conclusión de que “ni el hogar, ni la escuela, ni la sociedad misma habían tenido medios para comprender el profundo significado de las actividades creativas espontáneas como proceso educativo natural”. Así desde la práctica artística de muchos años en su proyecto taller se desprenden un sinnúmero de conocimientos en lo referente al niño(a) en relación a sus actividades creativas que parten de la experimentación en interconexión hacia diferentes campos, cuyo fin último es encontrar mediante la expresión artística un lenguaje desde la óptica infantil para una mejor “comunicación humana desprovista de represión, competencias y juicios morales”, y en las prácticas experimentales se vio como poco a poco la lógica de los sentidos iba sustituyendo a la lógica del intelecto. “Los razonamientos perceptuales, lúdicos, sensoriales y estéticos desplazaron con ventaja al pensamiento intelectual” (Gordillo, 1992, p. 125), a lo que se resumiría que en estos talleres se fomenta la Autonomía implicando al Pensamiento Perceptual para desembocar en la Creatividad (producción, percepción y un componente reflexivo).



3.3. Dibujo, pintura, escultura, modelado, entre otras técnicas artísticas que involucran lo lúdico.

Decía Gordillo (1992, p.215) que el temor más grande para él al describir sus actividades lúdicas realizadas en el taller, es que estas sean tomadas como “técnicas de enseñanza”, y al referirse a técnicas propiamente dichas hace énfasis en estas como reactivas para motivar respuestas creadoras, más no como procedimientos de ejecución.

Partiendo de esta aclaratoria se puede trazar o diseñar un programa individual o único si se quiere, de acuerdo a nuestros intereses, necesidades o disposición de materiales que exploren el dibujo, la pintura, la escultura, el modelado, el grabado, etc., claro que tomando o asimilando experiencias logradas en otros talleres, de este modo podemos hablar de un lenguaje infantil profundamente enraizado desde cualquier expresión artística, en referencia a la capacidad de representación mediante la experimentación con o por diferentes medios, pero no en forma “Académica” sino más bien desde la actividad lúdica propia de un niño.

Estas actividades lúdicas deben empezar desde la libertad creadora y experiencias personales dentro de su universo, involucrando vivencias individuales o grupales en el proceso, transformando o asignando nuevos significados; tanto así que en el niño(a) sus capacidades físicas, psicológicas o creativas son llevadas a su máximo exponente para poder ser representadas desde una forma gráfica, visual, literaria o mediante la expresión corporal, que de acuerdo a Gordillo (1992) “por intermedio del juego transformado en arte ellos adquieren consciencia de su autonomía” (p. 149), es decir su personalidad puede ser expresada en un lenguaje visual perceptivo-receptivo de amplios recursos en el manejo de la forma; llenándolos de significados, de movimiento, jugando dinámicamente con el volumen, la línea, al color, las palabras, los sonidos, las actitudes y aptitudes en base a sus propias exigencias y necesidades para poder expresarse (comunicación), o por el mero hecho de disfrutar la ejecución de las actividades lúdicas como una manera de autoeducación sensorial, reinterpretada luego por diferentes medios artísticos.

En resumen los juegos dirigidos por el educador que nacen de la sensibilidad del niño y del instructor, serán ejecutados en forma grupal con el compromiso individual de divertirse, involucrarse, participar, aprender, creando una correlación entre el juego el arte y la vida real, para finalmente traspasar las acciones a un espacio representacional



cargado de significados en forma bidimensional y tridimensional, de esta manera trataremos de conseguir que los movimientos físicos, el juego y la comunicación en la que el niño (a) se sumerge durante el proceso creativo sean agrupados durante la actividad artística.

3.4. Incursión en diferentes tendencias artísticas.

¿Por qué resultaría de utilidad hablar de tendencias artísticas con los pequeños(as)?

Partamos de la visión de Picasso (1956) de que no se puede crear o representar algo que no se conoce, no se ha visto o no se ha sentido; pero no en el afán de reproducir con exactitud gráfica dicho elemento lo cual para muchos estudiosos de la teoría del Arte no pasa de ser una mera “habilidad”, sino más bien con la idea de exponer al pequeño(a) a nuevas y diferentes maneras de representar o comunicar algo, es decir brindarle diferentes opciones creativas.

Desde esta perspectiva y adoptando las experiencias obtenidas en talleres realizados por expertos a nivel internacional en el arte de educar en el Arte, he optado por referirme dentro de nuestro programa taller a algunas de las siguientes tendencias, que han resultado ser muy útiles y bastante exitosas a la hora de interactuar creativamente con los pequeños(as) según lo redactado por Gordillo (1992), Vanegas (2002), Szequely (2015), Gude (2010) entre muchos otros artistas y educadores que coinciden que estas tendencias despertaron el interés de los pequeños(as) a la hora de incursionar en el mundo y la historia del Arte, cuando trabajaron con niños y niñas que están dentro del rango de edad de nuestro grupo de estudio en este proceso investigativo. Estas son algunas de esas tendencias y resumidamente trataré de explicar de qué se tratan:

-Expresionismo Abstracto y Action Painting, sin abordar un tema en particular se manifiesta con una mezcla de líneas, formas y colores que transmiten emociones o las emociones que manifiesta el ejecutante en el momento de la creación. Se verán obras de Kandinsky, Mondrian, Pollock, entre otros.

-Cubismo, mirando al sujeto u objeto de diferentes maneras para tratar de representar las tres dimensiones sobre un plano bidimensional, descomponiendo la figura en varias formas para repintarla desde diferentes ángulos, también se lo hizo con diferentes



materiales en collage, introduciendo colores más radiantes a las composiciones. Se verán obras de Picasso, Braque, entre otras opciones.

-Surrealismo o por encima de la realidad, que trató de encontrar un mundo verdadero a través del subconsciente y los sueños en lugar del pensamiento lógico. Se verán obras de Dalí, Magrite, entre otras opciones.

-Impresionismo, en esta tendencia se quiere captar “un momento preciso en el tiempo” la luz y el color, más que los detalles del objeto a pintar. Se verán obras de Monet, Degas, entre otras opciones.

-Post Impresionismo, se abordan nuevos temas, técnicas, perspectivas y formas para expresar pensamientos y emociones en el Arte. Veremos obras de Van Gogh, Cezanne.

-Puntillismo, usando simplemente puntos de diferentes colores preferentemente complementarios, se construye la obra o la representación artística. Se verán obras de Seurat, Signac, entre otros artistas.

En esos mismos talleres realizados a nivel internacional por expertos, los pequeños(as), demostraron menor interés por artistas como Matizze en el Fauvismo y Toulouse-Lautreck en el Cartelismo Francés. De todas estas tendencias, algunas serán analizadas y consideradas para la programación de ejercicios lúdicos creativos en nuestra aula- taller.



CAPITULO 4

REALIZACIÓN DEL TALLER LÚDICO DE ARTE Y DE CREATIVIDAD

4.1. Socialización, Introducción, exposición y conocimiento de diversos materiales y técnicas en forma lúdica.

La gran apertura por parte de la institución educativa fisco misional “Corazón de María, Madres Oblatas” para la realización de este proyecto de investigación, pone por sentado una vez más que las reformas educativas por parte del Ministerio de Educación, realizadas en el 2008, no consideran la verdadera importancia de la “Educación Artística y Cultura Estética” para la formación integral de los niños y niñas, pues sigue siendo una materia de relleno curricular con la mínima exposición de 2 horas semanales desde el primero de básica hasta el décimo año.

Por otra parte, dentro de las reformas, la creación de “clubes” entre los que se incluyen los de Arte en el sistema educativo a nivel nacional con un total de tres horas semanales, no subsanan las deficiencias experimentadas por los educandos y maestros en lo referente a la creación artística. Estos clubes no hacen más que reproducir fotográficamente los objetos bajados de los tutoriales del youtube en la gran mayoría de las instituciones educativas de nuestro cantón (Daniel Muñoz, Héroe de Verdeloma, Escuela Colombia) sin dar a los pequeños la opción para “crear” o generar ideas, buscar soluciones y la exploración con los diferentes materiales y medios, extraviando completamente los propósitos de la formación artística de ser creadores del pensamiento, porque todo el proceso constructivo del objeto a realizar está ya solucionado y en forma homogénea.

La unidad educativa Corazón de María, está dentro de este sistema en la zona urbana, al ser fisco misional amparado por la normativa educacional de la zona 6 Distrito 03D01 (Azogues, Biblián y Déleg); sus directivos al estar empeñados en tratar de llenar estos espacios con propuestas creativas diferentes para los clubes, han encontrado la motivación suficiente para que éste programa sea viable en el segundo parcial correspondiente al Segundo Quimestre del año lectivo 2015-2016, incluso con la predisposición de los pequeños a participar de 4 horas semanales en el aula-taller conformándose dos grupos, uno de 15 alumnos los días miércoles y el otro de 17 niños

los días viernes en las dos últimas horas de la jornada diaria, con un total de 32 horas hábiles para desarrollar los talleres.

En este contexto, para dar inicio a la realización de los mismos, he creído oportuno la socialización con los maestros y alumnos de la Institución por intermedio de un pequeño proyecto artístico, fomentando así la convivencia y participación grupal para poder exponer de forma dinámica y lúdica nociones básicas sobre la creación artística, retomando el concepto de “aprender haciendo pero experimentando”.

Partiendo del tema “La mujer como símbolo de la creación” propuesto por la institución educativa, nuestro proyecto involucró actividades relacionadas, en primer lugar con la conceptualización de la idea central sobre el tema propuesto y los procedimientos a seguir a manera de “contacto inicial”, en donde luego de una lluvia de ideas se decidió la creación de un tríptico logrando “afirmar” los conocimientos, destrezas, y el pensamiento crítico por intermedio de la pintura, el dibujo, el collage, el modelado, para finalmente “aplicarlos” en la realización de este proyecto grupal, en el que aparte de lograr una agradable convivencia social, maestros y alumnos se apoderaron de nuevos conocimientos y técnicas de expresión artística.



*Imagen 1, “Mujer, Símbolo de la Creación” 2016
Fuente: Guido Calle*



Una vez concluido este proyecto con los niños(as) y maestros, se designó un espacio improvisado para el desarrollo de los demás talleres, un lugar bastante amplio que inmediatamente provoca en el menor la sensación de libertad, al no sentirse restringidos por un asiento o pupitre, confirmando lo estipulado por la institución Reggio Emilia (1968) pioneros en la educación por intermedio del arte, que la enseñanza se logra desde tres frentes: desde el profesor al alumno, de alumno a alumno y el tercer elemento de enseñanza es precisamente el entorno, lugar o espacio.

Acto seguido, los menores son expuestos a diversos materiales de expresión artística, es decir el “contacto inicial” con la arcilla, la pintura acrílica, el lápiz grafito, los crayones, acuarelas, tinta, etc., se desarrollan de manera no lineal, con actividades lúdicas descritas posteriormente en cada taller, que de manera subconsciente siembran en el menor un conocimiento permanente desde la “experimentación y aplicación” personal, es decir el niño(a) desarrolla su propio conocimiento, pero, bajo la tutela de un profesional.

4.2. Aplicación de conocimientos elementales con ejercicios básicos de dibujo, pintura, modelado, collage, impresión o grabado.

Decía líneas atrás (p.20) de este trabajo investigativo, que la metodología planteada para la ejecución del trabajo práctico se desprende de la experiencia lograda en talleres realizados por educadores del Arte, es decir artistas y pedagogos; en nuestro caso la planteada por Vanegas (2010, p. 99) de: contacto inicial, afirmación y aplicación, la cual será complementada con la metodología de Pacheco (UDA, 2009, p. 74) quien propone en adición a estas, una evaluación y cierre del proceso, quedando estructurado el desarrollo de los talleres de la siguiente manera: Contacto Inicial, Afirmación, Aplicación, Evaluación, y en este caso el cierre se lo realizará como “el montaje expositivo” al concluir todos los procesos lúdico-creativos en los talleres de Arte.



4.2.1 Taller de cerámica

Texturas

Introducción

Nuestra capacidad de percibir el mundo que nos rodea por intermedio de nuestros sentidos, hace necesario que estos sean ejercitados desde las sensaciones táctiles en comunión con la memoria gráfica para recordar o crear nuevos imaginarios, tanto así, que desde esta percepción quinestésica podemos recrear mentalmente ciertos elementos sin necesidad de tener contacto visual con ellos.

Esto, nos invita a tomar consciencia de nuestra capacidad de percibir las diferentes formas naturales o artificiales mediante el tacto o contacto directo con dicho elemento o material, desarrollando nuestra capacidad sensorial.

Objetivos

General

Identificar mediante el contacto los diferentes materiales y las diferentes texturas por intermedio de un proceso lúdico para experimentar con las emociones y sensaciones provocadas por la manipulación de dichos materiales y sus texturas.

Específicos

- Descubrir las diferentes texturas sin utilizar el sentido de la vista, sólo con la precepción táctil al introducir la mano en la “caja mágica”
- Reconocer las formas y texturas mediante la palpación de los objetos, redondos, alargados, lisos, suave, duro, etc., entre otros que se encuentran al interior de la caja
- Aplicar técnicas básicas en la representación de los mismos, ya sea formando placas, cuerdas, modelado y vaciado.

Metodología

Contacto Inicial



Arrancaremos con dinámica grupal en donde se buscará la participación de todos los niños(as) en el juego de “la caja mágica”, que no es otra cosa que una caja de cartón reciclada rellena de diferentes “materiales o elementos” de varias formas, tamaño, color, texturas, consistencia y procedencia, así el niño participante tendrá la opción y oportunidad de identificar sin ver, sólo con el ejercicio del tacto, que tipo de elemento siente en su mano.

Afirmación

Una vez realizada la identificación de los diferentes elementos, sus texturas y formas, procedemos a la observación detallada del mismo, para representarlo desde la plasticidad de la arcilla, tomando consciencia de la tridimensionalidad que involucra este juego-ejercicio.

Aplicación

Luego de una pequeña explicación lúdico-técnica sobre cómo hacer placas o planchas, cuerdas o gusanos, también se les incentivará a modelar libre y espontáneamente un bloque pequeño de arcilla, adhiriendo o sustrayendo el material, al igual que se les explicará sobre el vaciado o devastado para conseguir varias formas, texturas, alto y bajo relieve.

Evaluación

Esta se dará en dos momentos:

- a) En el transcurso del ejercicio los participantes tendrán la libertad de expresar sus emociones, sentimientos u opiniones de lo experimentado a nivel personal.
- b) Se establece un diálogo para compartir la vivencia individual y la percepción de los resultados de las obras de sus compañeros en un ámbito de respeto y consideración para con los demás.

Recursos



Caja de cartón con diferentes elementos en su interior: semillas, rocas, maderas, canicas, legos, papel, cortezas, etc.

Mesas de trabajo

Arcilla, agua y recipientes

Estiques y vaciadores

Hojas de vegetales

Tiempo de duración: dos sesiones de 2 horas cada una.



*Imagen 2, "La Caja Mágica" taller de Cerámica 2016
Fuente: Guido Calle*



4.2.2 Taller de dibujo y pintura

Elementos del dibujo y experimentación cromática.

Introducción

Una vez determinada la forma de diferentes objetos, estos pasan a formar parte de nuestra memoria visual, pero, la manera de cómo los representamos bidimensionalmente casi siempre obedece a modelos estereotípicos de manera especial en la infancia: el clásico árbol de tronco café, la casa con una puerta y dos ventanas, la montaña puntiaguda coronada con hielo, entre otras muchas imágenes que son implantadas en nuestra memoria en forma mecánica.

La capacidad de observación debe ser incentivada, educada y explotada al máximo desde tempranas edades, logrando con ello un estudio más amplio de la forma y el color, interiorizando el conocimiento por medio de la experimentación sensorial, creando nuevas maneras de percibir la forma y desde luego, el color.

Objetivos

General

Descubrir a través de lo lúdico los contornos, hendiduras y salientes, el punto, la línea, la forma, volumen, textura, luz y sombra de los cuerpos, y partiendo de los colores primarios conseguir los colores secundarios y terciarios, utilizando como recurso técnico la percepción sensorial y visual de un objeto para interiorizar el conocimiento fomentando el desarrollo de varios sentidos y capacidades a la vez.

Específicos

- Desarrollar la capacidad de observación mediante el recorrido visual y táctil de un objeto
- Emplear el tacto como recurso de percepción de un objeto para el reconocimiento del mismo
- Representar a través de diferentes técnicas artísticas la experiencia vivida para ejercitar las habilidades adquiridas con el uso y desarrollo de técnicas básicas.

Metodología



Contacto Inicial

Iniciamos con un juego de observación o “sopa de imágenes” y trabajando en grupo cada participante es motivado por sus compañeros. En una hoja A3 se pondrá un sinnúmero de formas, esta se pegará en la pared a una distancia considerable de los alumnos, se pedirá que cada grupo envíe un participante para encontrar la imagen solicitada por el instructor y pintarla en un tiempo de cinco segundos por cada niño(a). El grupo con la mayor cantidad de imágenes pintadas, será el grupo ganador.

Afirmación

Habiéndonos esforzado en la búsqueda y selección de imágenes, descubrimos que podemos mejorar nuestra concentración y capacidad de observación, por lo tanto, ahora de manera individual procedemos a recorrer con los ojos abiertos y con el dedo índice en forma lenta, el contorno de la mano que más utilizamos, luego repetimos la acción con los ojos cerrados pero en la mano opuesta.

Aplicación

En forma lúdica con un lápiz o bolígrafo traspasamos el centro de una hoja en blanco a manera de una sombrilla, luego teniendo como referente la mano desocupada, en una hoja formato A3 la dibujamos siguiendo los contornos con la vista y sin mirar la hoja sobre la cual dibujamos, ejercitando el hemisferio derecho del cerebro, pero sintiendo la línea, la forma, volumen, la luz, la sombra de manera consciente; finalmente dibujamos la imagen mental de nuestra mano con los ojos cerrados.

Pintamos el interior de la mano amorfa que graficamos con un crayón de color diferente al “que se debería”, y procedemos a llenar con formas geométricas los espacios vacíos que la circundan, para finalmente llenarlos de pintura acrílica (aguada sobre crayón) pero con la condición de que ningún color debe repetirse partiendo de los tres colores primarios: rojo, azul, amarillo.

Evaluación

Esta se dará en tres momentos:

- a) La capacidad de trabajar y funcionar en grupo
- b) La libertad para expresarse desde el conocimiento de nuevos materiales.

c) La libre exploración cromática en sus ejercicios lúdicos.

Recursos

Hojas A3 con impresiones y en blanco

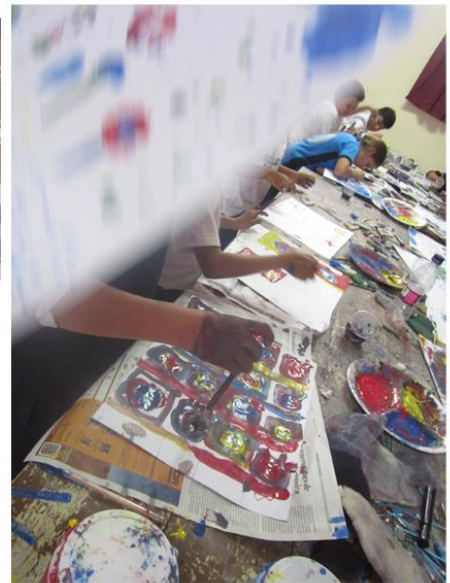
Hojas A4 en blanco

Cinta adhesiva

Mesas de trabajo

Lápiz, crayones, pinceles, esponja, pintura acrílica, recipientes con agua

Tiempo de duración: dos sesiones de 2 horas cada una.



*Imagen 3, "Sopa de Imágenes" taller de dibujo y pintura 2016
Fuente: Guido Calle*



4.2.3 Taller de collage

Movimiento, unidad, variedad, equilibrio, contraste, proporción, patrón

Introducción

Al ser conscientes de que toda forma puede ser representada de manera bidimensional y tridimensional en un plano, también desarrollamos a la par el sentido espacial cuando de manera inconsciente tratamos de organizar dichas imágenes en esa misma superficie, ya sea por color, por forma, por secuencias, por volumen, por texturas, etc., a esto le daremos el nombre de “composición”, que será una nueva palabra y un nuevo concepto introducido en nuestros niños(as) después de realizada la acción, que desde luego involucra el movimiento, la unidad, variedad, equilibrio, contraste, proporción y un patrón.

¿Por qué collage? Pues al ser una forma de arte bastante accesible, vibrante, creativa, que nace como una forma de expresividad infantil, la fabricamos formando imágenes con recortes abundantes de periódicos y revistas en este ejercicio en específico, claro que también se lo podría realizar como un ejercicio de mix-media al utilizar diferentes materiales como lo hicieron Picasso, Matisse y Braque, pero más allá de eso cuando las imágenes impresas son rotas, re ensambladas, reubicadas, cuando las texturas son confrontadas y colisionan las ideas, sucede algo más grandioso dentro del mundo del niño(a) que va más allá del papel, la goma y la tinta.

Objetivos

General

Realizar un ejercicio libre con material reciclado (revistas y periódico) para descubrir desde una experimentación lúdica los elementos de una composición artística,

Específicos

-Desarrollar la capacidad de ubicación en el plano mediante la organización visual y manual de los recortes y la forma que se quiera dar a las imágenes

-Utilizar referentes gráficos para estimular el proceso creativo del menor

-Conocer un nuevo lenguaje artístico para comunicar ideas personales por intermedio de la experimentación y libertad creativa.



Metodología

Contacto Inicial

Se iniciará con un juego grupal en donde el reto será formar un “cadáver exquisito”, que en el lenguaje escrito consiste en relatar una historia entre varios participantes en donde cada quién aporta una idea o acción, y el trabajo final será una mezcla rica en imaginación y el pensamiento reflexivo; esta misma experiencia la trasparamos al dibujo partiendo de una historia inventada por todos los asistentes. Consiste en dibujar en un formato grande (papel periódico) un personaje atípico, único, en donde cada participante del grupo dibujará una parte diferente del cuerpo de este ser extraño, así participando todos darán forma a nuestro personaje, y el grupo que primero termine tendrá la opción para escoger las revistas e imágenes para realizar el collage.

Acto seguido, y luego que todos terminen el juego, procedemos a pegar en la pared a nuestros personajes inventados por los niños(as), para intercambiar las diferentes partes del cuerpo entre todos los dibujos realizados, formando de este modo un “cadáver exquisito” compuesto por diferentes partes de todos los dibujos, haciendo consciencia que todos siendo únicos formamos parte y pertenecemos a un todo.

Afirmación

Una vez identificados los procesos constructivos y los materiales, comenzamos a recortar, arrancar, torcer, desprender del material reciclado todo tipo de imágenes que podrían servir para nuestro juego ejercicio de composición, amontonando en un lado imágenes con color y en el otro imágenes en blanco y negro como un método organizado que facilite el proceso creativo; el mismo echo de realizar esta acción produce en el menor una sensación de satisfacción y disfrute.

Aplicación

Formar figuras con recortes no es nada novedoso, pues los pequeños realizaron el mismo ejercicio en su etapa inicial, pero la diferencia radica en que los objetivos ahora no están enfocados en su motricidad, sino obedecen a una construcción más elaborada, más pensada, más recapitada para realizar una distribución, organización y composición artística sobre un plano, basados en sus propias capacidades críticas, estéticas que se



manifiestan en sus obras artísticas de manera lúdica, pues el realizar recortes de imágenes, utilizar pegamento, diferentes objetos, satisface sus deseos de poder jugar, experimentar y crear, descubriendo también que en este proceso el “tratar y errar” conllevan a una acción liberadora y de aprendizaje.

Evaluación

Esta se dará en tres momentos:

- a) El desarrollo y culminación del juego- ejercicio de expresión artística bajo ciertos requerimientos
- b) Su capacidad comunicativa y solidaria al compartir su trabajo y materiales con los demás
- c) La actitud participativa dentro del grupo.

Recursos

Cartulinas A3 en blanco

Marcadores, lápices, bolígrafos, pinceles

Pintura acrílica y recipientes

Papel periódico en blanco

Papel periódico y revistas recicladas

Goma blanca o pegamento escolar y recipientes

Cinta masking y tijeras

Mesas de trabajo

Tiempo de duración: dos sesiones de 2 horas cada una.



*Imagen 4, "El Cadáver Exquisito" taller de Collage 2016
Fuente: Guido Calle*



4.2.4 Taller de grabado

Colores cálidos, fríos y los tres planos en una composición

Introducción

Ya sabemos que con las nuevas tecnologías y todo el avance en los sistemas de reproductibilidad “técnico artística” llámese impresión láser, fotocopia, gigantografías, impresión en 3d, dibujo digital, etc., un taller de grabado sonaría a algo retro, “fuera de su tiempo”; nada más alejado de la realidad.

El haber invitado y motivado al niño a experimentar toda una serie de experiencias sensoriales por medio de lo lúdico en el dibujo, la pintura, el color, la luz y la sombra, el modelado, el collage, el reconocimiento de formas, la organización y distribución de estas en un plano, las texturas, el alto y bajo relieve, el volumen, la línea etc., han despertado en el menor sensaciones y emociones propias de la infancia, que siempre estuvieron allí, pero que no han sido valoradas por, me apena decir, una gran cantidad de educadores.

Desligándonos de la “obligatoriedad” de producir un trabajo que satisfaga las demandas estéticas de los adultos, en este ejercicio lúdico creativo buscamos la libre expresión del niño(a) para que aplique lo experimentado en los talleres anteriores, sumando un nuevo conocimiento al reconocer los tres planos en una composición, más la utilización de colores cálidos y fríos, manifestando su capacidad de investigación sobre una placa de fomes, explorando la utilización de estencil o plantillas con la libertad de trabajar y jugar.

Objetivos

General

Aplicar todo lo experimentado y aprendido en los tres talleres anteriores, explorando y utilizando nuevos recursos para afianzar el conocimiento asimilado.

Específicos



-Denotar los tres planos en una composición artística al realizar una representación gráfica sobre papel, que contenga un fondo o tercer plano, un plano intermedio y un primer plano.

-Desarrollar un nuevo conocimiento artístico sobre este sistema de impresión al utilizar una placa de fomes y conocimientos previamente adquiridos sobre el alto y bajo relieve

-Realizar un ejercicio de grabado con sus respectivas copias en colores cálidos y fríos.

Metodología

Contacto Inicial

Arrancamos con un juego de creatividad en donde se pedirá que cada participante encuentre un lugar no tan cercano al compañero(a), luego se dotará a cada niño(a) de una hoja formato A4 que lleva impreso 30 círculos pequeños que cubren toda la plana. El reto será que en 60 segundos cantados en voz alta por el instructor, estos 30 círculos deben ser transformados en “algo más que un círculo” pero sin sugestionar al menor con qué imágenes deberían llenarlos, es decir cada dibujo nace de la espontaneidad del pequeño(a), con la única condición de que en los 30 círculos no estén dibujos repetidos.

Afirmación

Luego de darnos cuenta de nuestra capacidad creativa para “solucionar” problemas puntuales, perdemos el miedo a expresar y experimentar la “espontaneidad” como un recurso. Esta acción es repetida ahora cuando pedimos a los menores que colocados a los lados de nuestras mesas de trabajo y con otra hoja en blanco (A4), mirando al compañero(a) del lado derecho o izquierdo, este sea representado o dibujado en un tiempo de 40 segundos igualmente contados por el guía; la risa, el enojo e incluso la vergüenza, que son emociones espontáneas saldrán a flote.

Aplicación

Después de habernos ejercitado por medio del juego en la creación de imágenes representadas o dibujadas sobre papel, pedimos al menor que realice el mismo ejercicio sobre una placa A4 de fomes, ya sea la creación de un paisaje, bodegón, o cualesquier otra imagen desde la estética infantil, claro que también tiene la libre elección de decidir si quiere o no utilizar una plantilla o referente en su trabajo. Insistimos que el dibujo debe



estar bastante marcado en la placa, a manera de bajo relieve, un concepto técnico ya asimilado en talleres anteriores.

Evaluación

Esta se dará en tres momentos:

- a) La cantidad de círculos llenados con imágenes diferentes
- b) La composición y reconocimiento de los tres planos
- c) La utilización de colores cálidos y fríos.

Recursos

Hojas A3 impresas y en blanco

Cinta adhesiva

Plantillas o referentes

Fomes formato A4

Lápiz, bolígrafos, marcadores

Rodillos, esponja

Pintura acrílica

Mesas de trabajo

Tiempo de duración: dos sesiones de 2 horas cada una.



*Imagen 5, "Transformar los Círculos" taller de Grabado 2016
Fuente: Guido Calle*



4.3. Utilización de referentes para incentivar la imaginación, conocimiento y creatividad de los niños (as).

Introducción

Para consolidar el conocimiento o aprendizaje, es decir para interiorizar el conocimiento, es necesario que el niño(a) experimente, observe y participe, así el pequeño(a) es responsable de su propio aprendizaje en base a lo anteriormente experimentado y aprendido, como proceso natural. Cuando exponemos al pequeño a una serie de experiencias lúdicas, estas desatan toda clase de emociones y sensaciones, pensemos entonces la riqueza de interrelacionar lo lúdico y el aprendizaje como experiencias creadoras. Según Johnson (2006) en su artículo *The way the brain learns best*, manifiesta que cuando los niños experimentan el gusto y un sentido del éxito en estas actividades, sus células cerebrales (dendritas) establecen conexiones permanentes entre la actividad y la sensación del gusto que inspiran el éxito. “Pero si las actividades realizadas en la escuela (o el hogar) resultan en una retroalimentación negativa, aburrimiento, memorización o la falta de estimulación y movimiento, las células cerebrales del menor establecen asociaciones negativas permanentes con la escuela y el aprendizaje”.

Por ello, partiendo de la comprensión, exposición, acercamiento y conocimiento en los talleres anteriores en cuanto a: Expresionismo abstracto (action paint), Cubismo, Puntillismo y Fauvismo (collage), el siguiente ejercicio está pensado y reflexionado para relacionar toda clase de experiencias por las que el menor atravesó en nuestros juegos en el taller práctico, esperando que disponga del conocimiento adquirido en la utilización de los diferentes materiales y medios, las técnicas y demás, así como su capacidad de imaginar y crear para lograr la concreción de un “Mándala”.

Objetivos

General

Desarrollar procesos creativos utilizando como recurso referentes de obras de arte reconocidas dentro de la historia del arte para ampliar las posibilidades expresivas.

Específicos



-Reconocer las características generales y de construcción en los procesos artísticos por intermedio de referentes

- Aplicar las técnicas reconocidas en la creación de un trabajo individual, y uno grupal en la conformación de un mándala

-Motivar al menor a comunicar sus emociones y conocimientos por intermedio del diálogo como proceso de cierre y clausura de los talleres

Metodología

Contacto Inicial

Volviendo sobre el currículo de la Reggio Emilia, este se fundamenta en “el niño como un ser fuerte, capaz y flexible, rico en su capacidad de admiración y conocimiento. Que cada niño(a) trae consigo una profunda curiosidad y potencial y que esta curiosidad innata despierta el interés por entender el mundo y su lugar en él”, así, incentivando al diálogo, motivamos al menor a tomar decisiones sin temor a expresarse.

Afirmación

Con la finalidad de consolidar el conocimiento por intermedio de las experiencias sensoriales, pedimos al menor que simplemente “disfrute” de aplicar lo aprendido en el taller, pero esta vez ponemos al alcance del niño(a) las “estaciones de arte”, que no son otra cosa que disponer sobre nuestras mesas de trabajo toda clase de materiales y “herramientas” para que trabajando en grupo, pueda manifestar su libre expresión y desenvolvimiento.

Aplicación

En éste último taller, pedimos al niño(a) que manifiesta en forma gráfica desde cualesquier medio experimentado lo que más le llamó la atención en las últimas semanas, aplicando técnicas ya ejercitadas con referentes en la creación del mándala.



Evaluación

Esta atravesará por tres momentos:

- a) la creatividad para representar situaciones reales partiendo de referentes.
- b) el conocimiento adquirido y traspasado de alumno a alumno
- c) la organización del mándala

Recursos

Hojas A3 en blanco

Cartulinas, 4 colores

Tijeras,

Cinta adhesiva

Plantillas o referentes

Fomes

Lápiz, bolígrafos, marcadores

Esponja, pinceles, cotonetes

Pintura acrílica

Revistas recicladas

Goma blanca

Mesas de trabajo

Tiempo de duración: una sesión de 2 horas.



Imagen 6, "Mándala" Utilización de referentes 2016

Fuente: Guido Calle

4.4. Propuestas individuales de trabajos a realizar.

Estas se desarrollan en las dos últimas horas al final de cada sesión (cierre), pues de este modo podemos hacer un análisis de lo asimilado por el menor en el proceso creativo y partiendo de su propia individualidad, tratando en lo posible de no interferir en la originalidad del niño(a), pero si asistiendo a aquellos que lo requieran. La temática como el medio y materiales a utilizar en algunos casos si será determinada por el guía y en otros será fruto de reflexiones personales del alumno(a) en base a sus propias decisiones, logrando con ello que cada individuo obtenga un ejercicio terminado por cada taller, acompañado, desde luego con una respectiva discusión grupal.

4.5. Montaje y muestra de las obras realizadas.

Experimentamos ya las emociones y sensaciones que provoca, como artistas, el que se exponga nuestras obras, nuestro trabajo, es por esto que luego de los ejercicios realizados por los pequeños, estos serán exhibidos en la propia institución educativa, o algún otro espacio expositivo, así daremos la importancia merecida al esfuerzo y dedicación de cada “artista”.

Esta exposición se la lleva a cabo al término y cierre de nuestro proyecto, respetando normas básicas museográficas que involucran: nivel, balance, equilibrio, como las expresadas por Jahir Gárate 2016, museógrafo del MUSEO MUNICIPAL DE ARTE MODERNO (MMAM) de la ciudad de Cuenca, quién utiliza una altura promedio de un metro cincuenta desde el nivel del piso al centro del cuadro para ser colocado sobre una superficie plana vertical en el caso de ser una obra bidimensional, más la distribución métrica de cada propuesta artística de acuerdo al espacio que se dispone, ya que estas obras deben “respirar y no saturar la organización visual, generando una composición agradable”. Al manejar obras con volumen o tridimensionales, como los trabajos escultóricos en cerámica, estos deben ser dispuestos sobre módulos acorde al “sentido estético” y a la necesidad, dicho de otro modo se debe considerar el color, el tamaño, la forma, el material entre otros factores que influyen en la “exposición” del objeto artístico, pero sin generar una competencia entre el módulo y la obra, al igual que sin saturar el espacio expositivo.

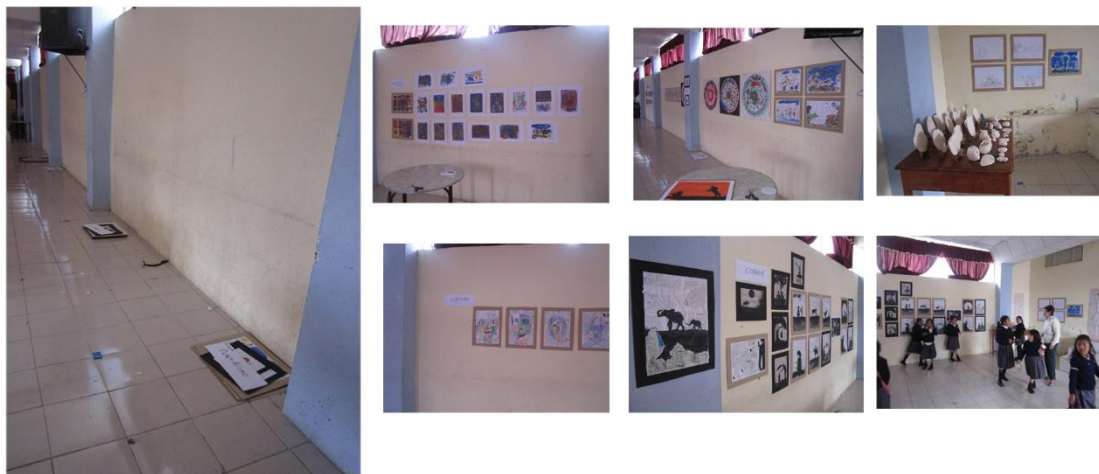


Imagen 7, “Exposición y Cierre” 2016

Fuente: Guido Calle



CONCLUSIONES

Al revisar la literatura y todas las teorías sobre el juego, se ha evidenciado como este viene dado en forma natural desde nuestro inicio como individuos, y los diferentes objetivos y beneficios que este persigue o consigue en su desenvolvimiento a lo largo de nuestro desarrollo; así, se ha podido construir o adaptar juegos que tomados de referentes de manera específica hemos aplicado en los talleres en nuestro contexto y de acuerdo a necesidades puntuales.

También se ha descubierto en el transcurso de nuestra práctica experimental y en base a lo mencionado anteriormente, cómo el juego debería realizarse y ambientarse en un aula de clases de Arte, porque el mismo carácter lúdico del niño(a) lo impulsa a experimentar con los diferentes materiales, construyendo de algún modo su propio conocimiento.

De acuerdo a algunos teóricos el juego también debe ser guiado, estructurado, reglado, en un ambiente controlado, que persigue objetivos y actividades de aprendizaje, es decir cumplir metas predeterminadas, y desde una visión más contemporánea del educador Szekely (1991) se centra en la motivación del niño para explorar y aprender de sus propios descubrimientos, en todo caso desde estas dos aproximaciones aplicadas en el taller se deduce que “el aprendizaje por intermedio de lo lúdico debe cumplir su función de ser divertido”.

Nos queda claro también la injerencia del ambiente en el proceso creativo, pues el juego es una parte esencial que actúa directamente sobre el ambiente y lo vuelve propicio para que este a su vez influya *en* y sea *parte del* proceso creativo.

Recapitulando sobre esta experiencia educativa que relaciona el juego y la educación artística como guía y maestro, es satisfactorio reconocer toda la creatividad y energía que un pequeño(a) le inyecta al taller, al igual que los beneficios “secundarios”, si es posible usar este término, en cuanto al desarrollo de nuevas habilidades motoras que espero le sirvan de por vida, al igual que el desarrollo de habilidades sociales, y desde luego la motivación para aprender.

Finalmente resumiendo todo lo expuesto, en la concreción de los talleres ejecutados como uno de los objetivos se ha demostrado que los juegos son tan beneficiosos para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, para su crecimiento social y exteriorización de sus emociones, como motivador para el aprendizaje desde la exploración, generando nuevas ideas, ya que tanto la construcción artística como el juego comparten procesos creativos bastante similares, por tanto es posible y necesario incorporar estos “procesos” dentro de la pedagogía del arte en nuestro contexto, de la mano de “un educador capacitado en educación en el Arte y en los procesos artísticos”.



RECOMENDACIONES

Al concluir satisfactoriamente nuestros talleres experimentales de prácticas ludo-artísticas, como recomendación me atrevería a sugerir a las autoridades correspondientes que se encuentran vinculados con la tarea educativa, que esta debe acompañarse con procesos naturales en el desarrollo del niño, “el Juego”, obteniendo de esta manera toda la predisposición neurológica y corporal (y actitudinal) dentro del programa de enseñanza-aprendizaje del Arte. Debiendo recordar que en este caso el “proceso arte” es más relevante que la “obra final”.

Cómo recomendación particular a la Institución Madres Oblatas, que me permitió aplicar este programa dentro del Club de Arte, considero debería darse continuidad a esta experiencia en vista de los resultados obtenidos, donde los niños tuvieran la posibilidad de descubrir nuevos recursos expresivos que involucran saberes cognitivos, emociones y sensibilidades.

Es recomendable también, que dentro de las prácticas del taller, este sea estructurado de tal manera que el niño(a) se sienta cómodo y sea capaz de participar sin temor a ensuciar, es decir que el espacio físico del taller sea adecuado para motivar al pequeño a la libre expresión y experimentación con diversos materiales y medios.

Otro punto a tratar en beneficio del menor en la experiencia lúdico artística, es que se disponga de una gran variedad de materiales, y que el trabajo se lo divida por grupos, logrando que cada grupo experimente con materiales y técnicas diferentes, es decir crear “estaciones” de pintura, collage, cerámica, dibujo, en donde cada niño tendrá la opción de decidir.

Por último, en base a la experiencia obtenida en estos talleres experimentales, es recomendable que los materiales y demás para la construcción artística, sean facilitados por el instructor, de esta manera se optimiza el tiempo y la oportunidad para que todos los niños(as) participen libremente, pero sin olvidar que dentro del taller “existen reglas” en cuanto a la conservación del espacio luego de haber realizado la práctica, devolviendo cada cosa a su sitio, y cada material a su lugar de origen, facilitando el manejo y organización del mismo, siendo responsables de sus espacios personales.



BIBLIOGRAFIA

- Amabile, T. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Boulder, CO.: WestviewPress. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=1461255333>. 2016
- Bamford A. (2006). *The wow factor: global research compendium on the impact of the arts in education*. Germany: Waxmann Ed. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=3830966172>. 2016
- Bateson, P., Martin, P. (2013). *Play, Playfulness, Creativity and Innovation*. New York: CAMBRIDGE University Press. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=1107276519>. 2016
- Beilin, P., Pufall, P. (2013). *Piaget's Theory: Prospects and Possibilities*. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates, Inc., Publishers. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=1134994214>
- Bergamín, J. (2000). *La importancia del demonio*. España: Ed Ciruela. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=8478444963>. 2016
- Breve evolución histórica del sistema educativo ecuatoriano*. Recuperado de www.oei.es/quipu/ecuador/ecu02.pdf. 2016
- Cary, R. (2011). *Critical Art Pedagogy Foundation for Post Modern Art Education*. New York-USA.: Routledge. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=1136510281>. 2016
- Deasy, R. (2002). *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Washington, DC.: Arts Education Partnership. Recuperado de <https://books.google.com/books?id=NX0JAQAAMAAJ>. 2016
- Edgumbe R. (2000). *Anna Freud A View of Development, Disturbance and Therapeutic Techniques*. London-UK.: Ed. Routledge. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=1134852983>. 2016
- Ennis, R. (s.f). *A super streamlined conception of critical thinking*. Recuperado de <http://www.criticalthinking.net/SSConcCTApr3.html>. 2016
- Freedman, K. (2010). *Rethinking creativity: A definition to support contemporary practice*. Art Education. Recuperado de connection.ebscohost.com/.../rethinking-creativity-definition-sup. 2016
- Faggen, R. (2001). *Robert Frost and the Challenge of Darwin*. USA: The University of Michigan Press, USA. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn=0472087479>. 2016



Frost, J. (1992). *Play and playscapes*. Albany, New York.: Delmar Publishers Inc.
Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=0827346999>. 2016

Gadamer, H. G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona-España.: Ed. Paidós

Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro*. España.: Paidós.

Gombrich, E. H. (1998). *Meditaciones sobre un caballo de juguete Y otros ensayos sobre la teoría del arte*. Madrid: Debate. Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=8483061244>. 2016

Gordillo, J. (1992). *Lo que el niño enseña al hombre*. México DF.: Ed. Trillas, S.A.

Gruman, A. (2006). *Dimensión lúdica de la existencia humana. El juego en Huizinga, Caillois y Gadamer, en Ojo de Buey*. N° 13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2393765>. 2016

Gude, O., (2010). *Playing, creativity, possibility*. Reston VA-USA.: Pub. National Art Education Association N° 2. Recuperado de art407.weebly.com/.../playing_creativity_possibility_-_gude.pdf. 2016

Hauser, A., (2003). *The Social History of Art*. Vol 1. New York, NY.: Ed. Routledge
Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=1134637594> 2016

Isenberg, J., Quisenberry, N. (2002). *Play: essential for all children*. Magazine/journal. Volume 79. Recuperado de www.imaginationplayground.com/.../Play-essential-for-all-children. 2016

James,A, (2013). *Socialising Children*. England-UK.: Macmillan Publishers.
Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=1137317337>. 2016

Johnson, E. (2006). *The Way The Brain Learn Best*. USA.: Journal of the New Comprehensive College. Ohio Community College Baccalaureate Association
Recuperado de www.accbd.org/wp-content/uploads/2010/08/journal.pdf 2016

Lampert, N. (2006). *Critical thinking dispositions as an outcome of art education*. Studies in Art Education, Recuperado de www.jstor.org/stable/25475782 2016

Lawenfeld, V., Brittain, L. (1987). *Creative and mental growth*. USA.: Ed. Macmillan.
Recuperado de books.google.com > ... > Arts & Humanities. 2016

Marshall, J. (2010). *Thinking outside the box: Creativity and inquiry in art practice*. Art Education, 63(2). Recuperado de eric.ed.gov/?id=EJ897382. 2016

Mirzoeff, N. (2002). *The Visual Culture Reader*. New York-USA.: Routledge
Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=0415252210>. 2016



Moseley, D., Elliott, J. (2005). Gregson, M., & Higgins, S. *Thinking skills frameworks for use in education and training*. British Educational Research Journal
Recuperado de www.jstor.org/stable/30032631. 2016

MUJINA, V. (1978). *Psicología de la Edad Preescolar*. Madrid: Pablo del Río Editor

National Arts Education Association. (2010). *Learning in a Visual Age*. Reston, VA.
Recuperado de <https://www.arteducators.org/advocacy/learning-in-a-visual-age>. 2016

Neęka, E., Grohman, M., & Slabosz, A. (2006). *Creativity studies in Poland. The International Handbook of Creativity*. NY.: J. Kaufman & R. Sternberg Cambridge University Press. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn>. 2016

Nun de Negro, B. (2008). *Los proyectos de arte*. Buenos Aires. . Ed. Lumen

Oakley, L. (2004). *Cognitive Development*. New York. USA.: Routledge Publisher

Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=0415242347> 2016

Pacheco, J. (2009). *Trabajo en Equipo entre los Profesores del CEDEI school a través del Manejo de la Inteligencia Emocional*. (Trabajo de Tesis) UDA

Paul, R., & Elder, L. (2008). *Critical and creative thinking*. Dillion Beach, CA.: The Foundation for Critical Thinking. Recuperado de umich.edu/~elements/probsolv/strategy/crit-n-creat.htm. 2016

Pellegrini A. (2005). *The Nature of play great apes and humans*. New York-USA.: The Guilford Press. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn>. 2016

Perez, T., *Una historia de encuentros artísticos entre Ecuador y EEUU*. Recuperado de spanish.ecuador.usembassy.gov/uploads/ok/DT/okDT2t35YKSF9.../trinidad-perez.pd. 2016

Rodulfo, M. (2006). *El niño del dibujo*. Argentina: Paidós. Quinta reimpresión.

Runco, M., & Jaeger, G. (2012). *The Standard Definition of Creativity*. Creativity Research Journal. Recuperado de www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10400419.2012.650092. 2016

Runco, M. (2006). *Reasoning and personal creativity*. In J.C. Kaufman & J. Baer (Eds.), *Creativity and reason in cognitive development*. New York, NY.: Cambridge University Press. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn>. 2016

Sadurní, M., Rostan, C., Serrat. (2008). *El desarrollo de los niños, paso a paso*. Barcelona- España: Ed UOC. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn=8497887786>. 2016



Saracho, O. (2012). *A Contemporary perspectives on research in creativity in early child education. Information.* North Carolina: Age Publishing, Inc. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn>. 2016

Sawyer, R. K. (2016). *Explaining creativity: The science of human innovation.* New York, NY.: Oxford University Press. Recuperado de <https://global.oup.com/.../explaining-creativity-9780>. 2016

Szekelly, G. (2015). *Play and creativity in Art teaching.* New York-NY.: Ed. Routledge Taylor & Francis. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn>. 2016

UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística.* Recuperado de <portal.unesco.org/...para...Artística.../Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducac>. 2016

USDE U.S. Department of Education. (2004). *Teacher update: The importance of arts education.* Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn>. 2016

VANEGAS, A. (2002). *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil.* México D.F.: Ed. Paidós

Walker, M. A. (2015). *Concept-based inquiry into art making: The possibility of change through art.* (Doctoral Dissertation). Recuperado de ProQuest Dissertations and Theses. No. 230898900. 2016

Yvonne, G. (2002). *Contemporary Issues in Art Education.* Michigan-USA.: Prentice Hall Ed. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn>. 2016

Zimmerman, E. (2009). *Conceptualizing the role of creativity in art education theory and practice.* Studies in Art Education. Recuperado de <eric.ed.gov/?id=EJ868006>. 2016

REFERENTES PARA LOS JUEGOS EN LOS TALLERES DE ARTE

Tim Brown: Tales of creativity and play. Recuperado de https://www.ted.com/talks/tim_brown_on_creativity_and_play 2016

Playful learning through Art. Recuperado de playfullearningthroughart.weebly.com/i-spy-with-my-little-eye.ht 2016

<https://www.google.es/search?q=imagenes+de+arte&biw>
<http://www.historiayarte.net/> 2016 Recuperado de



ANEXOS

ANEXO 1.- Solicitud de Autorización para dar inicio al proyecto de investigación

Biblián, 01 de marzo de 2016

Reverenda Madre Superiora

Carmen Ordóñez

DIRECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL “CORAZÓN DE MARÍA, MADRES OBLATAS”

Presente.

De mi consideración:

Luego de saludarla respetuosamente, me dirijo a usted para solicitar de la manera más comedida la autorización para dar inicio el miércoles dos de marzo de los corrientes, a los programas de taller de dibujo, pintura y modelado como parte de mi proyecto de investigación: **“LO LÚDICO COMO HERRAMIENTA PARA UNA PEDAGOGIA DEL ARTE, DIRIGIDO A NIÑOS(as) DE 9 a 10 AÑOS DE EDAD EN UNA ESCUELA FISCAL DEL CANTÓN BIBLIÁN”**, el mismo que culminará el día viernes 28 de abril del año en curso.

Por la atención que se brinde dar a esta petición, anticipo mis agradecimientos.

Atentamente,

Guido calle

CI: 0301160610

UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de ARTES VISUALES

Tutor de la investigación: Lcdo. Juan Pacheco.



ANEXO 2.- Comunicado a los padres o representantes de los niños(as)

Biblián, 01 de marzo de 2016

Queridos padres de familia o representante del alumno de quinto de Básica de la unidad educativa fiscomisional “Corazón de María”, reciban un caluroso y cordial saludo por parte de quien suscribe.

Mi nombre es Guido Calle, estudiante en la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca; por medio de la presente quiero comunicarles que su hijo(a) ha sido invitado a participar en forma voluntaria en un taller de Arte, como parte de un proceso de investigación titulado: **“LO LÚDICO COMO HERRAMIENTA PARA UNA PEDAGOGIA DEL ARTE, DIRIGIDO A NIÑOS(as) DE 9 a 10 AÑOS DE EDAD EN UNA ESCUELA FISCAL DEL CANTÓN BIBLIÁN”**, razón por lo cual solicito de la manera más respetuosa su aprobación para que el menor forme parte de dicho proyecto, el cual se llevará a cabo los días miércoles y viernes de 10:30 am a 12:40 pm, dando inicio el día dos de marzo, finalizando el día 29 de abril. Comunico también que el taller no afectará el normal desenvolvimiento de su niño(a) con las demás asignaturas.

Su firma autoriza que el menor forme parte de este proyecto:

Padres o representante.....

Nombre del menor.....

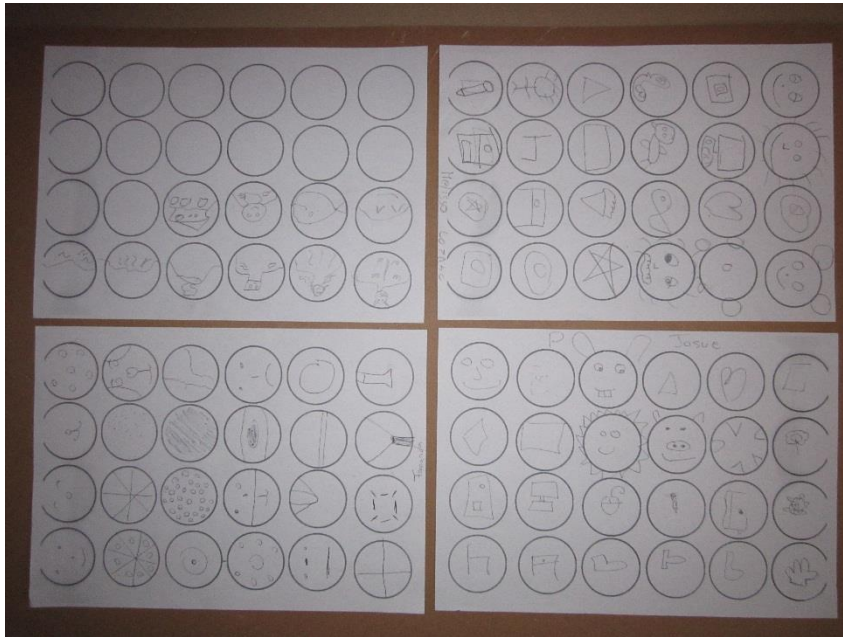
Fecha.....

ANEXO 3.- Fotografías del proceso artístico.



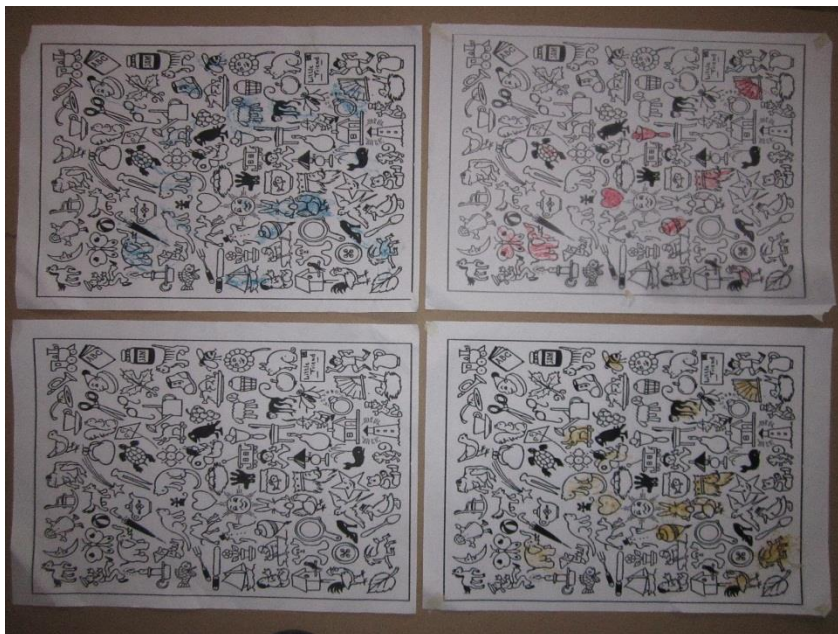
Socialización y proyecto con los docentes. Tema: "Mujer Símbolo de la creación" 2016

Fuente: Guido Calle



Hoja para los juegos en los talleres de Arte.

-Tim Brown: *Tales of creativity and play*: https://www.ted.com/talks/tim_brown_on_creativity_and_play 2016



Hoja para los juegos en los talleres de Arte.

Fuente: *Playful learning through Art: I SPY*: layfulllearningthroughart.weebly.com/i-spy-with-my-little-eye.ht 2016



Taller de Dibujo y Pintura: Sopa de Imágenes: Elementos del dibujo y experimentación cromática. 2016

Fuente: Guido Calle



Taller de Cerámica: La Caja Mágica. Texturas, alto y bajo relieve, placa, cuerda y modelado. 2016

Fuente: Guido Calle

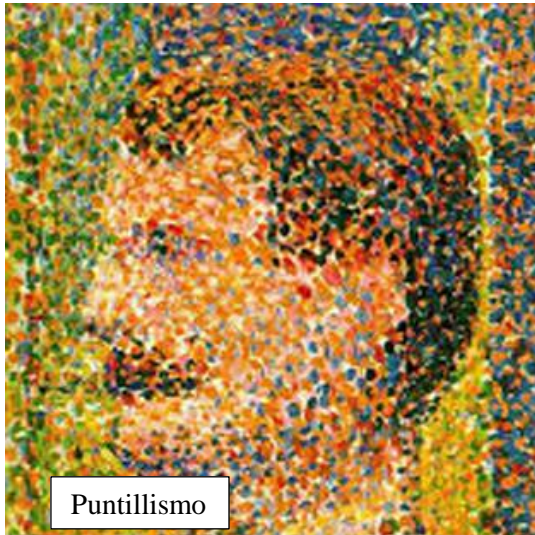


Taller de Collage: El Cadáver Exquisito. Movimiento, unidad, variedad, equilibrio, contraste, proporción, patrón.
2016 **Fuente: Guido Calle**

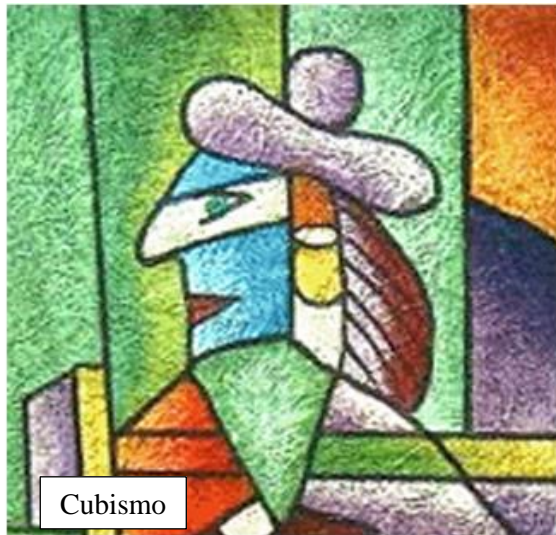


Taller de Grabado: Transformar los círculos. Colores cálidos, fríos y los tres planos en una composición. 2016

Fuente: Guido Calle



Puntillismo



Cubismo



Expresionismo abstracto



Collage



Utilización de referentes para incentivar la imaginación, conocimiento y creatividad de los niños(as). 2016

Fuente: <http://www.historiayarte.net/>



Utilización de todas las técnicas experimentadas: MÁNDALA. 2016

Fuente: Guido Calle



Exposición de los trabajos y cierre. 2016

Fuente: Guido Calle



Exposición de los trabajos y cierre. 2016

Fuente: Guido Calle



Exposición de los trabajos y cierre. 2016

Fuente: Guido Calle



Alumnos de 5to de Básica de la escuela: “Corazón de María, Madres Oblatas”. 2016

Fuente: Guido Calle